

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ
НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ
КАФЕДРА ЮНЕСКО
«ДУХОВНО-КУЛЬТУРНІ ЦІННОСТІ ВИХОВАННЯ ТА ОСВІТИ»**

ДУХОВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ: методологія, теорія і практика

Збірник наукових праць

Випуск 4 (73)

Сєверодонецьк 2016

Рекомендовано Вченою радою Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (протокол № 3 від 30 вересня 2016 р.)

Редакційна колегія

Шевченко Г.П. – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор науково-дослідного Інституту духовного розвитку людини, завідувач кафедри ЮНЕСКО «Духовно-культурні цінності виховання та освіти» (**головний редактор**); **Алфімов В.М.** – доктор педагогічних наук, професор (**заступник головного редактора**); **Бех І.Д.** – доктор психологічних наук, професор, академік НАПН України (м. Київ); **Євтух М.Б.** – доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України (м. Київ); **Завстний С.О.** – доктор філософських наук, професор, зав. кафедри ЮНЕСКО (м. Харків); **Локарева Г.В.** – доктор педагогічних наук, професор (м. Запоріжжя); **Мирополюська Н.Є.** – доктор педагогічних наук, професор (м. Київ); **Пелех Ю.В.** – доктор педагогічних наук, професор (м. Рівне); **Помиткін Е.О.** – доктор психологічних наук, професор (м. Київ); **Савчин М.В.** – доктор психологічних наук, професор (м. Дрогобич); **Сватко Ю.І.** – доктор філологічних наук, професор, зав. кафедри ЮНЕСКО (м. Київ); **Ернст Вагнер** – доктор філософії, керівник кафедр ЮНЕСКО з художньої освіти (м. Мюнхен, Німеччина); **Іванова Галена** – доктор педагогічних наук, доцент (м. Пловдив, Болгарія); **Клім-Клімашевська Анна** – доктор педагогічних наук, професор (м. Седльце, Польща); **Леслі Джон Френсіс** – доктор філософії, доктор літератури, доктор богослов'я (Великобританія); **Рангелова Емілія** – доктор педагогічних наук, професор (м. Софія, Болгарія); **Сманцер А.П.** – доктор педагогічних наук, професор (м. Мінськ, Білорусь); **Джон Вейн Фішер** – доктор педагогічних наук, професор Балларатського університету (Австралія); **Джон Л. Хочхеймер** – доктор філософії, професор (м. Карбендал, США); **Д. Пол Шафер** – директор проекту Світова культура (м. Маркхем, Канада); **Уільям Шмідт** – професор Лойольського університету (м. Чикаго, США); **Рашидова С.С.** – кандидат педагогічних наук, доцент (**відповідальний редактор**).

Збірник наукових праць «Духовність особистості: методологія, теорія і практика» внесено до переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук (затверджено Постановою Президії ВАК України від 8.07.2009 р. № 1-05/3).

Журнал включено до Міжнародної бази даних Ulrich's Periodical Directory (2013 р.), до Міжнародної наукометричної бази даних Index Copernicus International (2013 р.), до повнотекстової бази даних Open Academic Journals Index (2014 р.), Google Scholar (2014 р.), Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського (2008 р.)

Д85 Духовність особистості: методологія, теорія і практика: збірник наукових праць / Гол. редактор Г.П. Шевченко. – Вип. 4 (73). – Северодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2016. – 272 с.

У збірнику висвітлюються актуальні питання методології, теорії й практики розвитку духовної культури особистості в сучасних соціокультурних умовах.

Матеріали збірника можуть бути використані науковцями в галузі педагогіки та психології духовності, аспірантами, педагогами-практиками.

Статті прорецензовано членами редакційної колегії.

© Східноукраїнський національний
університет імені Володимира Даля, 2016

**MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
VOLODYMYR DAHL EAST UKRAINIAN NATIONAL UNIVERSITY
SCIENTIFIC RESEARCH INSTITUTE OF SPIRITUAL
DEVELOPMENT OF MAN
UNESCO CHAIR «SPIRITUAL AND CULTURAL VALUES OF
UPBRINGING AND EDUCATION»**

**SPIRITUALITY OF A PERSONALITY:
Methodology, Theory and Practice**

Collection of Research Materials

Issue 4 (73)

Severodonetsk 2016

Editorial Board

Galyna P. Shevchenko – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding member of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Director of the Scientific Research Institute of Spiritual Development of Man, Head of the International UNESCO Chair “Spiritual Cultural Values of Upbringing and Education” (**Editor-in-Chief**) (Kyiv, Ukraine); **Valentyn M. Alfimov** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (**Associate Editor**) (Kyiv, Ukraine); **Ivan D. Bekh** – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Academician of the NAPS of Ukraine (Kyiv, Ukraine); **Mykola B. Yevtukh** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the NAPS of Ukraine (Kyiv, Ukraine); **Serhiy O. Zavetnyi** – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Head of the UNESCO Chair (Kharkiv, Ukraine); **Galyna V. Lokareva** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Zaporizhzhya, Ukraine); **Nataliya Ye. Myropolska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Kyiv, Ukraine); **Yuriy V. Pelekh** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Rivne, Ukraine); **Eduard O. Pomytkin** – Doctor of Psychological Sciences, Professor (Kyiv, Ukraine); **Myroslav V. Savchyn** – Doctor of Psychological Sciences, Professor (Drohobych, Ukraine); **Yuriy I. Svatko** – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Head of the UNESCO Chair (Kyiv, Ukraine); **Ernst Wagner** – PhD, Executive Coordinator at the Institute for School Quality and Research in Education in Munich and the UNESCO-Chair in Arts and Culture in Education at the University of Erlangen-Nuremberg (Munich, Germany); **Galena Ivanova** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor at Plovdiv University (Plovdiv, Bulgaria); **Anna Klim-Klimashevska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy at Siedlce University of Natural Sciences and Humanities (Siedlce, Poland); **Leslie John Francis** – PhD, DLitt, ScD, DD, C. Psychol, FBPSS, FCP (Great Britain); **Emiliya Rangelova** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at Sofia University (Sofia, Bulgaria); **Anatoliy P. Smantser** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at Byelorussian State Pedagogical University (Minsk, Belarus); **John Wein Fisher** – EdD, PhD, Professor at University of Ballarat, Adjunct Associate Professor at Federation University (Australia); **John L. Hochheimer** – PhD, Professor at Southern Illinois University (Carbondale, USA); **D. Paul Schafer** – Director of the World Culture Project (Markham, Canada); **William Schmidt** – Ph.D., Professor at Loyola University (Chicago, USA); **Svetlana S. Rashydova** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Executive Editor).

The collection of research materials was registered and included into the List of scientific professional editions of Ukraine according to the decision of the presidium of the Higher Certifying Commission of Ukraine from the 7th of August 2009 № 1-05/3. The results of theses on obtaining the scientific degrees of Doctor and Candidate of pedagogical sciences are published in this collection.

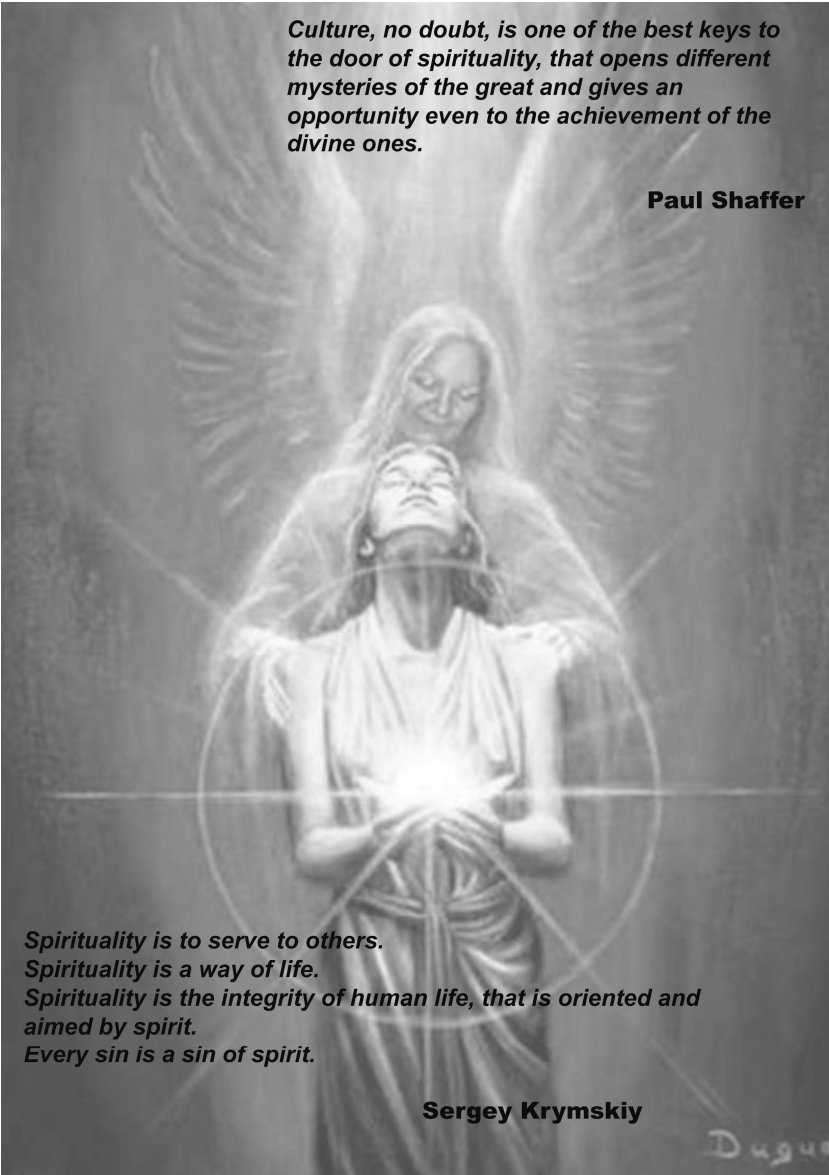
The Collection is included to Ulrich's Periodical Directory (2013), Index Copernicus International (2013), Open Academic Journals Index (2014), Google Scholar (2014), V.I. Vernadsky National Library of Ukraine (2008).

D85 Spirituality of a Personality: Theory, Methodology and Practice: collection of research materials / Editor-in-chief Galyna P. Shevchenko. – Issue 4 (73). – Severodonetsk: Publishing House of the Volodymyr Dahl East Ukrainian National University, 2016. – 272 p.

Papers of the collection are reviewed by the members of the Editorial Board.

The Collection touches upon the issues of actual problems of methodology, theory and practice of development of a person's spiritual culture in modern social and cultural conditions. The science officers, post-graduate students, and pedagogues-practitioners in the field of pedagogics and psychology of spirituality can use the materials of the collection.

© Volodymyr Dahl East Ukrainian National University, 2016



Culture, no doubt, is one of the best keys to the door of spirituality, that opens different mysteries of the great and gives an opportunity even to the achievement of the divine ones.

Paul Shaffer

*Spirituality is to serve to others.
Spirituality is a way of life.
Spirituality is the integrity of human life, that is oriented and aimed by spirit.
Every sin is a sin of spirit.*

Sergey Krymskiy

УДК 378:159.922.72

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ФАКТОР ДУХОВНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

М. П. Андрусенко, Л. В. Балла

У статті розкрита проблема розвитку емоційного інтелекту як фактору духовного виховання дошкільників; зроблений аналіз впливу розвитку емоційного інтелекту на становлення духовності, через формування соціальних емоцій дітей, уміння дарувати добро і радість.

Ключові слова: духовний розвиток, духовне виховання, емоційний інтелект.

Постановка проблеми. На сучасному етапі реформування освіти в Україні однією з актуальних проблем вітчизняної педагогіки і психології є збереження психічного здоров'я дитини та сприяння її адаптації у соціумі. Життя доводить, що в складних умовах найкраще орієнтується, приймає рішення й працює духовно розвинута, психічно здорова, комунікабельна людина.

Духовний розвиток особистості є визначальним і пріоритетним у ставленні людини до себе, до інших, до природи і суспільства

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових та методичних джерел показав, що проблемі розвитку духовності завжди приділялась значна увага (Дж. Майєр, Д. Ноумен, П. Саловей) [1; 4]. Не обійшли у своїх дослідженнях дану проблему і такі дослідники як В. Алексєнко, І. Бех, А. Богуш, М. Вишневський, І. Єрмаков, І. Зайченко, О. Зеліненко, І. Прокопенко, Ж. Юзвак [2].

Нажаль, аналіз психолого-педагогічної літератури і власні спостереження під час педагогічної практики свідчать про наявність розладів в емоційній сфері дітей старшого дошкільного віку: підвищену тривожність, страхи, знижену самооцінку, а також жорстокість та агресивність. Стає актуальною необхідність формування емоційної регуляції поведінки та діяльності дошкільників через розвиток у них емоційного інтелекту, соціальних емоцій, які відіграють найважливішу

роль у духовному розвитку та вихованні морально-етичних міжособистісних взаємин.

Мета статті – з'ясування можливостей духовного виховання дошкільників через розвиток їх емоційного інтелекту, соціальних емоцій: краси, добра, радості, піклування.

Завдання статті – аналіз сучасних підходів до розуміння духовності та можливостей духовного виховання дошкільників; аналіз впливу розвитку емоційного інтелекту на становлення духовності через формування соціальних емоцій дітей, уміння дарувати добро і радість.

Виклад основного матеріалу дослідження. Що таке духовність? Який орган людини є духовним – розум, серце чи почуття? Є різні відповіді. Священнослужителі вбачають, що серце є джерелом духовності. Професор В. Войно-Ясенецький (св. Лука) в книзі «Дух, душа и тело» (1945-1947) пише, що розум, безумовно, не дух, а лише вираження, вияв духу. Дух, духовність – це не просто породження серця та торкається розуму, він охоплює своїм впливом усю сутність людської особистості. Духовність – опанування людиною вищими духовними цінностями з погляду розуміння нею та сприйняття своєї єдності з Богом, які виявляються у співпереживанні, співвідчуттях, моральній готовності співпрацювати в ім'я доброчинності, вищих ідеалів, любові, сподівань [3].

Значним і важливим елементом духовності є феномен культури. Це велике й багатогранне поняття культури є запорукою здоров'я, довголіття, успіху. Як зазначає Л. Нечипоренко, до феномену особистісної культури належать засвоєні ідеї, образи, духовні цінності, які входять елементом у соціальний досвід особистості, засвоюються у такий спосіб, що людина стає здатною розв'язувати всі гуманітарні й інші проблеми без напруги, вмє організувати свою життєдіяльність без конфліктів і ускладнень, допомагати іншим [7].

А. Богуш зазначає, що виховання духовності є найвищим благом і для людини, і для країни, але повна реалізація такої мети можлива лише в дорослому віці як кінцевий результат виховання і навчання в навчальних закладах різного типу. Однак, і моральність і духовність потрібно виховувати з раннього дитинства, коли для цього існують оптимальні психологічні передумови.

Духовний розвиток дитини її внутрішню культуру необхідно починати з розвитку її емоційного інтелекту, просоціальних емоцій та почуттів, які є важливою умовою становлення особистості маленької людини, запорукою її психічного здоров'я.

Емоційний інтелект (EQ) – це здатність розуміти, аналізувати й контролювати власні почуття, емоції та вміння відчувати, розуміти настрої оточення. Рівень емоційного інтелекту є важливим засобом успішної самореалізації особистості.

Найактивнішим популяризатором EQ вважається Д. Гоулмен, американський журналіст та психолог, який на матеріалах психологічних досліджень і опитувань довів, що успіх у житті залежить не стільки від інтелектуального – IQ, скільки від здатності керувати своїми емоціями – EQ [4].

Кожна людина народжується з обов'язковим потенціалом емоційної сенситивності, емоційної пам'яті, емоційної обробки та емоційного навчання.

Ці чотири вроджені компоненти формують серцевину емоційного інтелекту. Людина може розпочати життя з високим рівнем емоційного інтелекту, але з часом він може знизитися, якщо особистість набуває згубних емоційних звичок у дитинстві в сім'ї, де її ображають та зневажають.

Емоційний інтелект як і всі некогнітивні здібності, знання й компетентність дають людині можливість успішно вирішувати будь-які життєві ситуації. Високий емоційний інтелект допомагає збалансувати емоції й розум, відчутти внутрішню свободу та відповідальність за себе, усвідомити власні потреби й мотиви поведінки, рівновагу, а також скоригувати стратегію власного життя, тобто знайти ту саму духовність.

Дж. Майєр і П. Саловей виокремили типи здібностей, які складають основу емоційного інтелекту: знання про емоції; здатність управління емоціями; здатність розпізнавати емоції в інших; вміння мотивувати себе; здатність керувати соціальними стосунками в позитивному руслі.

Вихідна теорія, яку вони запропонували, пов'язує емоційний інтелект з особистісними факторами – теплотою і чуйністю. Ці автори довели, що персональні фактори відмінні від рівня емоційного інтелекту. Вони визначають поняття емоційного інтелекту як здатність усвідомлювати зміст емоцій і використовувати ці знання, щоб виявити причини виникнення проблем і вирішити їх. Емоційний інтелект обумовлює наявність різних здібностей, задіяних в адаптивному опрацюванні емоційної інформації.

Рівень емоційного інтелекту є важливим засобом успішної самореалізації особистості. Високий емоційний інтелект допомагає

збалансувати емоції і розум, відчувати внутрішню свободу та відповідальність за себе, усвідомити власні потреби і мотиви поведінки, рівновагу, а також скорегувати стратегію власного життя. Він асоціюється з почуттям загального щастя. Низький емоційний інтелект призводить до нещастя і характеризується страхом, самотністю, нестабільністю, агресією, почуттям провини, депресією.

Підвищити рівень емоційного інтелекту можливо за допомогою психогімнастики – курсу спеціальних занять (етюдів, ігор, вправ), спрямованих на розвиток і корекцію різних боків психіки дитини. Мета – навчити дитину справлятися з життєвими труднощами. Дитина повинна усвідомити, що між думками, почуттями і поведінкою існує зв'язок, що емоційні проблеми викликані не тільки ситуаціями, але й їх неправильним сприйняттям. Займаючись психогімнастикою, діти вивчають різноманітні емоції, можливість керувати ними, вчать дарувати добро і радість іншим.

Психогімнастика примикає до психолого-педагогічних і психотерапевтичних методик, завданням яких є збереження психічного здоров'я і попередження емоційних розладів у дітей. Більшість психогімнастичних ігор побудована на тому, що учасники виявляють один одному свою прихильність, симпатію, любов (пропонують товаришувати, миряться, жаліють, хвалять: «День народження», «Друзі зустрілись», «Геремо»; захищають або зігрівають один одного виконують спільні завдання: «Мальовничий килим», «Склади малюнок», «Живі картинки»). Прийоми психом'язового розслаблення пропонують дітям в ігровій формі через уявлення певних, знайомих дитині ситуацій. Ігри можуть бути, як спокійними (усунення психоемоційного напруження), так і веселими (створення бадьорого, піднесеного настрою), залежно від завдань заняття.

Розвиток соціальних емоцій, які є основою духовності в дошкільному віці, відбувається шляхом застосування психогімнастики; проведення творчих ігор; етичні бесіди та заняття на основі оповідань В.Сухомлинського «Нехай я буду вашою, бабусю», «Добре слово», «Сьома донька», «Ковзани та межі» та інші; щоденну систематичну роботу з відстеження та корегування поведінки дитини (щоденник добрих справ);

Такі ігри та заняття подобаються дітям, мають позитивний результат: діти стають чутливішими до інших, краще поведуться, легко виконують творчі завдання, у них розвиваються навички кращого

спілкування. У дітей зникає напруженість та тривожність, підвищується самооцінка.

Висновки. Таким чином, проведення творчих ігор, етичних занять, бесід, психогімнастики, які розвивають уміння дарувати добро і радість іншим, систематична щоденна роботи з розвитку емоційної сфери позитивно впливають на виховання духовності дітей дошкільного віку.

Отже, проблема духовного виховання дошкільників через розвиток емоційного інтелекту дітей, незважаючи на те, що має практичну значущість, по сьогоднішній день залишається недостатньо дослідженою як у теоретичному плані, так і в експериментальному, і потребує детального наукового обґрунтування, яке буде перспективою наших подальших досліджень.

Література

1. Андреева И. Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта. / И. Н. Андреева // Вопросы психологии. — 2007. — № 5. — С. 57-65.
2. Вишневский М. Духовная синергия, её образовательные основы. / М. Вишневский. — Могилёв: МГУ им. А.А.Кулешова, 2006. — 236 с..
3. Войно-Ясенецкий В.Ф. Дух, душа и тело. / В.Ф. Войно-Ясенецкий. — Издательство ЗАО «Тираж – 51», 2000. — 136 с..
4. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Дэниел Гоулман; пер. с англ. А. П. Исаевой. — М.: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2009. — 478 с.
5. Лопатина А., Скребцова М. 600 творческих игр для больших и маленьких. / Лопатина А. — М: ООО Книжный дом «Локус», 2002. — 320 с.
6. Лосский Н. О. Условия абсолютного добра. / Н. О. Лосский — М., 1981. — 369 с.
7. Нечипоренко Л. С. Педагогічні технології виховання. Спецкурс. / Л. С. Нечипоренко. — Х., 2005 — 24 с.

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ФАКТОРА ДУХОВНОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

М. П. Андрусенко, Л. В. Балла

В статье раскрыта проблема развития эмоционального интеллекта как фактора духовного воспитания дошкольников; сделан анализ влияния эмоционального интеллекта на развитие и становление духовности через формирование социальных эмоций детей, умение дарить добро и радость.

Ключевые слова: духовное развитие, духовное воспитание, эмоциональный интеллект.

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A FACTOR OF SOULFUL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

M. P. Andrusenko, L.V. Balla

The article deals with the problem of emotional intelligence as a factor in spiritual education of preschool children; the impact of emotional intelligence on development of spirituality through formation of social emotions of children and ability to give good and joy is analyzed.

Keywords: *Spiritual development, spiritual education, emotional intelligence.*

Андрусенко Марія Петрівна – старший викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (м. Харків, Україна).
E-mail: mariya.andrusenko@mail.ru

Andrusenko M. P. – Senior Lecturer of the Department of Theory and Methodology of Preschool Education, Communal Institution «Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council (Kharkiv, Ukraine).
E-mail: mariya.andrusenko@mail.ru

Балла Людмила Володимирівна – старший викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (м. Харків, Україна).
E-mail: ballamila@mail.ua

Balla Lyudmyla Volodymyrivna – Lecturer of the Department of Theory and Methodology of Preschool Education, Communal Institution «Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council (Kharkiv, Ukraine).
E-mail: ballamila@mail.ua

УДК 378.1

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

І. В. Апрелева, С. В. Пехарєва

Стаття присвячена проблемам професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. У ній обґрунтовується доцільність модернізації педагогічної освіти на засадах особистісно орієнтованої парадигми, висвітлюється значення особистісно орієнтованого підходу у вирішенні завдання формування духовності майбутніх вихователів.

Ключові слова: парадигма педагогічної освіти, особистісно орієнтований підхід, гуманістична педагогіка, духовність особистості, професійна підготовка.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. На сучасному етапі розвитку нашого суспільства однією з найважливіших засад теоретичної концепції та практичної діяльності освітнього закладу є орієнтація на формування високоморальної особистості, виховання духовності майбутнього нашого суспільства.

Морально-духовне становлення підростаючого покоління, підготовка до активної, творчої, соціально значущої, сповненої особистісного смислу життєдіяльності є найважливішою складовою розвитку суспільства та держави. Державна політика в галузі виховання визначається принципами гуманістичної педагогіки, сформульованими в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти, Конвенції ООН про права дитини. Закладена в них методологія виховання надає пріоритет розвиненій особистості, її життєвому й професійному самовизначенню, самореалізації, життєтворчості у відповідності з національними цінностями та в контексті ідеї інтеграції Української держави до європейського простору. Професійне становлення майбутнього фахівця дошкільної освіти не може відбуватися повноцінно, якщо абстрагуватися від сфери духовності.

Проблема виховання духовності завжди перебуває в центрі дослідницької уваги, оскільки від її науково обґрунтованого вирішення залежить загальний рівень культурного розвитку суб'єкта виховного впливу.

З огляду на вищесказане очевидно, що нинішні педагогічні методики потребують переосмислення поглядів на освітній процес, пошуку та визначення оптимальних способів духовного виховання особистості.

У цьому плані значні духовно-розвивальні можливості має особистісно орієнтована модель освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. Актуальність проблеми духовного розвитку особистості підтверджується багатьма доробками у різних галузях науки і практики. На теоретико-методологічному рівні проблема духовності особистості розглядається в працях В. Баранівського, М. Бахтіна, О. Дорошенка, М. Каган, Г. Платонова, В. Федотова та ін.

У психолого-педагогічній теорії та практиці сутність духовного розвитку досліджували: Г. Костюк, І. Кон, В. Євдокимов, В. Луговий, О. Пехота, С. Подмазін, М. Роганова, С. Сисоева та ін.

Питання взаємозв'язку духовності та сучасної системи освіти у своїх працях порушували К. Артамонова, І. Зязюн, О. Виговська, Т. Гордієнко, В. Зінченко, О. Киричук, Н. Крилова.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що питанням особистісно орієнтованого підходу в освіті присвячено праці І. Беха, Л. Виготського, І. Волкова, А. Петровського, І. Якіманської та ін.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Серед негативних факторів, що впливають на сучасний духовний стан українського суспільства виокремлюють неузгодженість системи виховання і освіти. Так, сьогодні, коли система педагогічної освіти в Україні знаходиться в стадії модернізації, цей процес значною мірою гальмується через внутрішні суперечності. В освітньому просторі нашої країни співіснують, взаємодіють і конкурують, визначаючи особливості функціонування національних систем педагогічної освіти такі наукові підходи до підготовки майбутнього освітянина: академічно-традиційний, особистісно орієнтований (персоналізований), особистісно-діяльнісний, культурологічний, компетентнісний, змістово-процесуальний, задачний, діалогічний, імітаційно-ігровий, індивідуальний тощо.

Метою статті є спроба розглянути особистісно орієнтований підхід у процесі професійної підготовки вихователів як педагогічну умову формування духовності майбутніх педагогів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. У сучасних умовах набула значного поширення парадигма особистісно орієнтованої (персоналізованої) педагогічної освіти.

Гуманістичний напрям у західній педагогіці виразно заявив про себе в 60-ті роки ХХ ст. і отримав значне розповсюдження в 70-80-ті роки як течія, що протиставила себе традиційній прагматичній, когнітивістській і біхевіористській освітнім парадигмам. Особливого значення у світовій освітній практиці гуманістична педагогічна освіта набуває сьогодні у зв'язку з розбудовою інформаційного суспільства, в умовах якого найсуттєвішим чинником вдосконалення суспільства та виробництва стають розвиток інтелекту та творчих здібностей, превалювання загальнолюдських духовних цінностей над груповими та індивідуальними.

При цьому, виступаючи проти технократичної запрограмованості навчально-виховного процесу, гуманісти відстоюють повну свободу діяльності педагога в тому, що стосується його професійних обов'язків. Як пише Р. Барт, «кожний учитель повинен мати можливість відкривати, розробляти, вдосконалювати і застосовувати тільки йому властиві підходи до навчання. Якщо плюралізм має стати як політичним, так і педагогічним аксіологічним імперативом, то школи мають перетворитися на форум, де можуть розроблятися, вивчатися, піддаватися сумніву різні педагогічні ідеї та методи» [1].

У концепціях особистісно орієнтованої парадигми педагогічної освіти українських учених (І. Бех, В. Євдокимов, В. Луговий, О. Пехота, С. Подмазін, С. Сисоева та ін.) наголошується на двох принципових положеннях, що в тій чи іншій формі визнаються всіма її прихильниками:

1) педагогічна освіта, перш за все, повинна забезпечити розвиток особистості майбутнього педагога;

2) педагог повинен бути зорієнтований не просто на формування у вихованців знань, умінь та навичок, а на їх особистісний розвиток.

Проте, незважаючи на єдність вихідних позицій, у працях цих науковців зустрічаються досить суттєві розбіжності при визначенні її сутності та трактуванні основних понять.

Так, сьогодні в освітньому просторі України співіснують декілька підходів до визначення концептуальних засад особистісно орієнтованої педагогічної освіти.

На рівні масової педагогічної свідомості особистісно орієнтований підхід розуміється як етико-гуманістичний принцип спілкування викладача та студентів. «Особистісний підхід до навчально-виховного процесу передбачає певну переорієнтацію свідомості вчителя, погляду на особистість учня та на себе як на цінність і самоцінність», – відзначає Г. Сиротенко, розкриваючи сутність особистісно-орієнтованого підходу в зазначеному вище контексті [7].

У працях І. Беха, С. Подмазіна та ін. особистісний підхід розглядається як побудова особливого типу педагогічного процесу (зі специфічними цілями, змістом, технологіями), що орієнтований на розвиток і саморозвиток особистості студента. За цих умов виявляється необхідним переосмислення уявлень про сутність і призначення педагогічної освіти. На перший план виходять питання, пов'язані зі становленням майбутнього вихователя як особистості, його самопізнанням і самоактуалізацією. Тому перехід до особистісно орієнтованої педагогічної освіти пов'язаний із вирішенням досить складного завдання: синтезу знаннево-стандартизованого та особистісного компонентів змісту освіти. Це вимагає представлення його структури як органічної єдності аксіологічного, когнітивного, дієво-творчого та особистісного компонентів.

В. Луговий та ін. пов'язують особистісний підхід з уявленням про цілісність педагогічного процесу. При цьому орієнтація на особистість дозволяє подолати функціоналізм у побудові педагогічної освіти. «Метою педагогічної освіти має бути формування особистості педагога, здатного реалізувати головне завдання освіти – розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства – відповідно до тієї частини спадщини, з якої він спеціалізується», – відзначає В. Луговий, окреслюючи пріоритетні завдання підготовки фахівців для сучасної національної школи [4].

За переконаннями В. Лугового, «виходячи з такої концептуальної основи, можна сподіватися на розбудову нової гуманної педагогічної освіти, що справді здатна успішно реалізувати своє головне призначення та основні функції заради становлення в освіті всебічно розвиненої, гармонійно-повноцінної людської особистості – громадянина незалежної України» [4].

О. Пехота та ін. трактують особистісний підхід як пріоритет індивідуальності в педагогічній освіті [5]. Вчена вважає, що реалізація провідної мети гуманістичної педагогіки – забезпечення особистісного розвитку майбутнього педагога – стане можливою за умов індивідуалізації його професійно-педагогічної підготовки, що досягається завдяки:

- включенню до змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів системи понять і концепцій, що спрямовують студента на рефлексію, самопроектування, саморозвиток професійно значущих особистісних якостей;

- складання кожним студентом власного професійного автопортрета з метою інтеграції результатів особистісного та професійного самодослідження;

- розробці й реалізації індивідуальної програми професійного зростання з урахуванням особливостей відповідних етапів професійно-педагогічної підготовки;

- зміні характеру взаємодії викладача та студента педагогічного ВНЗ з позицій цінностей гуманістичної орієнтації в освіті.

І. Якіманська наголошує, що в основі особистісно орієнтованого підходу «лежить визнання індивідуальності, самоцінності кожної людини, його розвитку не як колективного об'єкту, але, перш за все, як індивіда, наділеного своїм неповторним суб'єктивним досвідом» [9].

Е.Ф. Зєєр визначає особистісно орієнтований підхід як «становлення духовності особистості, що дозволяє їй реалізувати свою природну, біологічну і соціальну сутність. Метою виховання є створення умов для задоволення потреби бути особистістю духовно багатою, етично стійкою, психічно здоровою» [3].

Здійснивши аналіз вищезазначених підходів до трактування особистісно орієнтованої педагогічної освіти, можемо констатувати значні духовно-розвивальні можливості особистісно орієнтованої моделі виховання.

У руслі цієї виховної моделі ключовим принципом виховання виступає принцип ціннісної орієнтації, реалізація якого передбачає залучення студентів до взаємодії з навколишнім світом і сприяння формуванню духовних цінностей з позиції сучасної культури. У своїх проявах духовності особистість завжди залишається індивідуальністю, здатною на вибір власних життєвих цілей, реалізація яких забезпечує відчуття повноцінності самоздійснення, самореалізації як найважливішої соціально-психологічної потреби.

Духовне зростання особистості – це наполеглива праця людини над собою, яка спрямована на поступове самовдосконалення, свідоме вибудовування себе з метою наближення до обраного ідеалу, в якому гармонійно поєднуються високі людські чесноти.

І. Бех у своїх дослідженнях зазначав, що особистісно орієнтоване виховання є дійовим засобом формування такого типу особистості, якій притаманне почуття людської гідності, прагнення служити людям, миролюбство, підвищена увага до чужого горя, душевна щедрість, почуття вдячності, порядності, чесності, справедливості, потреба доброчинності. Виховання цих духовних якостей є умовою підготовки майбутніх вихователів, здатних втілювати демократичні, гуманістичні засади в практику своєї роботи.

Особистісно орієнтований освітній процес – це повноцінне емоційно насичене й суспільно значуще, сумісне, творче життя педагога і студентів, який відповідає їхнім основним соціогенним потребам. Особистісно орієнтоване навчання передбачає нову педагогічну етику, визначальною рисою якої є взаєморозуміння, взаємоповага, творче співробітництво.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Аналіз наукової літератури з теми дослідження дав підстави для висновку про те, що процес формування духовності майбутнього вихователя може бути надзвичайно ефективним за умови впровадження особистісно орієнтованого підходу, що ґрунтується на таких принципах, як принципи суб'єктності, індивідуалізації навчання, співпраці та співтворчості, орієнтації на самоактуалізацію та саморозвиток студентів.

Враховуючи вищезазначене, до першочергових завдань і подальших напрямів дослідження в педагогічній галузі належить розробка теоретико-методологічних засад особистісно орієнтованої парадигми національної системи педагогічної освіти.

Література

1. Барт Р. Личностно ориентированное образование / Р. Барт. – М.: Прогресс, 1991. – 160 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн.: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади : навч.-метод. посіб. / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
3. Зеєр Е. Ф. Особистісно зорієнтоване професійне навчання / Е. Ф. Зеєр, Г. М. Романцев // Педагогіка. – 2002. – № 3. – С. 16-21.

4. Луговий В. І. Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції розвитку / В. І. Луговий – К.: МАУП, 1994. – 196 с.
5. Пехота О. М. Індивідуалізація професійно-педагогічної підготовки вчителя: Автореф. дис... докт. пед. наук: 13.00.04. / О. М. Пехота. – К., 1997. – 52 с.
6. Роганова М. В. Виховання духовної культури у студентів вищих навчальних закладів в інтегрованих групах навчання: теорія і практика : [монографія] / М. В. Роганова. – Краматорськ, 2010. – 426 с.
7. Сиротенко Г. Навчання: нові стратегії розвитку / Упоряд. Г. Сиротенко. – К.: Шкільний світ, 2007. – С. 116.
8. Шевченко Г. П. Педагогіка духовності // Духовність особистості: методологія, теорія і практика : Зб. наук. праць. – Вип. 1. / Г. П. Шевченко. – Луганськ, 2004. – С. 3-9.
9. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И.С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – 1995. – С. 9.

ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

И. В. Апрелева, С. В. Пехарева

Статья посвящена проблемам профессиональной подготовки будущих специалистов дошкольного образования. В ней обосновывается целесообразность модернизации педагогического образования на основе личностно ориентированной парадигмы, освещается значение личностно ориентированного подхода в решении задачи формирования духовности будущих воспитателей.

Ключевые слова: парадигма педагогического образования, личностно ориентированный подход, гуманистическая педагогика, духовность личности, профессиональная подготовка.

PERSON-ORIENTED APPROACH AS A PEDAGOGICAL CONDITION OF FORMING OF SPIRITUALITY OF THE FUTURE EDUCATORS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

I. V. Apreleva, S. V. Pehareva

The article is devoted to the problems of professional training of future specialists of preschool education. The expediency of modernization of pedagogical education on the basis of person-oriented paradigm is substantiated in the article, the importance of person-oriented approach in solving of the problems of the future educators' spirituality formation.

Key words: Pedagogical education paradigm, person-oriented approach, humanistic pedagogy, spirituality, professional training.

Апрелева Ірина Вікторівна – старший викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (м. Харків, Україна). E-mail: aaew2007@ya.ru

Apreleva Iryna Viktorivna – Senior Lecturer of the Department of Theory and Methods of Preschool Education, Communal Institution «Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council (Kharkiv, Ukraine). E-mail: aaew2007@ya.ru

Пехарєва Світлана Вікторівна – к.пед.н., доцент, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (м. Харків, Україна). E-mail: pehareva@mail.ru

Pekhareva S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Preschool Education Communal Institution Kharkiv «Humanitarian Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council (Kharkiv, Ukraine). E-mail: pehareva@mail.ru

УДК 378.015.31:17.022

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ КЛІМАТ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВУ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ПРОВЕДЕННЯ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ З ПЕДАГОГАМИ-ПРОФЕСІОНАЛАМИ

Т. К. Бакуменко

У статті розглядається проблема взаємозв'язку соціально-психологічного клімату педагогічного колективу та системи роботи методичної служби закладу освіти з педагогами-професіоналами; надано сутнісну характеристику понять «соціально-психологічний клімат», «психологічний клімат», а також визначено, як саме певні форми методичної роботи сприяють попередженню утворення деструктивних факторів особистості у фахівців, які мають тривалий стаж педагогічної діяльності, за умови дії факторів, що характеризують соціально-психологічний клімат педагогічного колективу.

Ключові слова: соціально-психологічний клімат, психологічний клімат, методична робота, педагоги-професіонали.

Постановка проблеми. Навчальний заклад слугує своєрідним дзеркалом, де знаходять своє відображення усі процеси, що відбуваються у країні. Саме тому у реформуванні суспільства, економіки, освіти пріоритетною фігурою стає педагог. Він не лише повинен витримати тиск цілого комплексу несприятливих факторів (постійне нервово напруження, часом ненормований робочий день, велика кількість інформації), але й адаптуватись до нововведень в освіті, тобто ефективно виконувати свої професійні обов'язки, і разом з цим оновлювати підходи до роботи з дітьми та батьками, удосконалювати й модернізувати їх, тобто розвиватись. За таких умов від дії деструктивних факторів найбільше потерпають педагоги-професіонали, чий вік становить 45-60 років. Їх фахове зростання та творчу самореалізацію гальмують зниження мотивації до саморозвитку та фахового зростання, синдрому «професійного вигорання» та «професійної безпорадності». Загострення негативних проявів психологічного захисту викликає незадоволеність виконуваними професійними обов'язками, якщо педагог-фахівець не відчуває підтримки серед колег та від керівника; не має чіткого уявлення про значущість своєї роботи для навчального закладу; у разі відсутності балансу між рівнем відповідальності та наданими освітянину повноваженнями. За таких умов важливо підтримувати у педагогічному колективі сприятливий психологічний клімат, що значно знижує силу руйнівного впливу на освітян деструктивних факторів. Клімат, що панує у педагогічному колективі, є одним із провідних факторів задоволеності освітянина своєю роботою і колективом, у якому він працює. За даними досліджень, залежно від настрою працівника, ступеню психологічного комфорту в колективі, продуктивність його роботи коливається у межах 22%.

Зрозуміло, що проведення методичної роботи з педагогами-фахівцями повинне бути спрямоване, у першу чергу, на підтримку їх авторитету та статусу у колективі в умовах соціально-психологічного клімату, що склався в окремому колективі. Так, соціально-психологічні функції методичної служби виступають у ролі важеля, завдяки якому реалізується основний напрямок реформування освіти відповідно до Національної доктрини розвитку освіти в Україні у ХХІ столітті – «створення умов для підвищення освітніх і професійних потреб,

підвищення професійного рівня, різнобічного розвитку та самореалізації особистості» педагога.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що проблема підтримки здорового, соціально-психологічного клімату педагогічного колективу вперше була розглянута у працях Р. Х. Шакурова ще наприкінці 80-х років XX століття. Так, окремі аспекти досліджуваної проблеми розглядались у працях В. П. Андрущенка, В. І. Шинкарука, Т. Буша, А. Маслоу, І. А. Зязюна, О. В. Киричука, К. Роджерса, В. Г. Гамаюнова, П. Сілвера, Ю. В. Конаржевського, Є. М. Павлютенкова, Н. Л. Коломінського, В. В. Крижко, Н. Г. Протасова, Л. М. Карамушки; застосування параметричної соціально-психологічного клімату колективу висвітлено у роботах Н. Л. Коломінського, О. І. Мармази; діагностиці ділового, творчого й морального клімату в колективі присвячені дослідження В. М. Лізінського, Т. В. Мороз, В. П. Мушинського; роль керівника у створенні сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі розглянуто Л. В. Туріщевою, але проблема психолого-педагогічної підтримки педагогів-професіоналів, чий стаж становить більш ніж 15 років, у процесі методичної роботи, що проводиться за умови сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі залишається маловивченою.

Отже, **метою статті** є вивчення проблеми проведення методичної роботи з педагогами, чий вік становить 45-60 років, в умовах сприятливого соціально-психологічного клімату педагогічного колективу та запропонувати рекомендації щодо удосконалення такої діяльності.

Основний матеріал дослідження. Перш, ніж перейти до викладення основного матеріалу, вважаємо за доцільне розглянути сутність ключового поняття «соціально-психологічний клімат колективу».

Соціально-психологічний клімат колективу – це притаманний певному колективу стійкий психологічний настрій, який здійснює значний вплив на взаємини людей, їх ставлення до праці та навколишнього середовища. Психологічний клімат – це настрій колективу, в якому на емоційному рівні відбиваються особисті та ділові стосунки членів колективу, що визначаються ціннісними орієнтаціями, моральними нормами та інтересами (за О. І. Мармазою). Отже, проведення методичної роботи з педагогами-професіоналами неможливе без визначення їх соціального статусу в колективі.

Стимулювання у них мотивації до самовдосконалення та особистісного зростання, подальшого розвитку психічних процесів когнітивної сфери, гальмування дії деструктивних факторів (загострення реакцій психологічного захисту, стреси, неврози, підвищений рівень тривожності) необхідно здійснювати з урахуванням впливу на освітян-професіоналів соціально-психологічного клімату, що панує в колективі.

Так, соціально-психологічний клімат – одна зі складових структури колективу. На відміну від ділової структури, що передбачає професійне спілкування у ході виконання посадових обов'язків, соціально-психологічний клімат має психологічну основу, що складається із міжособистісних стосунків. Зрозуміло, що соціально-психологічний клімат виникає спонтанно, але сприятливим його робить систематична робота адміністрації, що спрямована на удосконалення відносин між підлеглими і керівництвом.

За О. І. Мармазою, на розвиток соціально-психологічного клімату педагогічного колективу впливають два види факторів:

- макрфактори (особливості розвитку суспільства на даному етапі, особливості діяльності органів управління освітою, стиль їх керівництва);

- мікрфактори (особливості матеріально-економічних умов праці та соціального забезпечення у конкретному педагогічному колективі; специфіка формальних та неформальних зв'язків між його членами; рівень психологічної сумісності всіх членів колективу; їх вікові та статеві особливості; стиль керівництва колективом).

Педагоги, чий вік становить 45-60 років, найбільше потерпають від дії деструктивних феноменів за умови невідповідності професійного рівня педагога його віку, особистісних характеристик та основних параметрів соціально-психологічного клімату певного колективу.

Методична служба закладу освіти повинна практично впливати на розвиток колективу з метою формування сприятливого соціально-психологічного клімату. Доцільно залучати педагогів, чий вік становить 45-60 років, до тих форм методичної роботи, які найбільше відповідають позитивним новоутворенням в їх професійній діяльності:

- Діяльність щодо моделювання, узагальнення, вивчення та розповсюдження ефективного педагогічного досвіду, що спирається на високий рівень професійної компетентності освітянина, наявність педагогічного досвіду (ведення майстер-класів, педагогічної майстерні, методичних годин та посиденьок). Перелічені форми роботи надають можливість загальмувати дію таких деструктивних факторів як

домінування мотивації до підвищення кваліфікації у професійній діяльності педагогів-професіоналів, замінивши її бажанням подальшого саморозвитку, творчого пошуку. Досвідчений педагог отримує підтримку та схвалення колегами власної діяльності, що дозволяє йому відчувати особисту значимість. Разом з цим у всіх членів колективу формуються такі складові сприятливого соціально-психологічного клімату, як позитивне ставлення до праці, спрямованість на інноваційну діяльність.

- Робота, пов'язана з функціонуванням творчих та динамічних груп, колективною підготовкою та виданням методичних, педагогічних матеріалів. Ефективність виконання поставлених перед педагогом-

Таблиця 1

Вплив дії деструктивних феноменів на особистість педагога-професіонала на основі врахування характеристик соціально-психологічного клімату колективу

№ з/п	Характеристика соціально-психологічного клімату	Негативний фактор, що панує в колективі	Деструктивні феномени, що виникають у діяльності педагога	Наслідки дії негативних факторів
1.	Емоційне насичення психологічних зв'язків, тобто неофіційні відносини, що складаються між членами колективу	Управлінський безапеляційний суб'єктивізм, авторитаризм	Загострення реакції психологічного захисту	Накопичення негативних емоційних реакцій, часте невміння впоратись з навантаженнями, що призводить до афективного вибуху
2.	Моральні цінності, що є прийнятними у даному колективі	Професійна амбіційність керівника, (недовіра, брутальність, безтактність), мобінг	Підвищений рівень тривожності	Послаблення здатності до вольового зусилля, поява «професійної безпорадності» педагога, зниження мотивів особистісного розвитку.
3.	Соціальний аспект діяльності (усвідомлення задач та мети діяльності)	Управлінський синдром	Стреси, неврози	Поява синдрому «професійного вигорання» педагога

професіоналом завдань обумовлена високим рівнем його педагогічної інтуїції. Ці форми методичної роботи запобігають появі у педагогів-професіоналів стійких стереотипних установок щодо здійснення професійної діяльності, викликають задоволення діловим статусом у колективі та дозволяють формувати в освітян потреби у самореалізації, привчати їх до доброзичливості та прийняття ділової критики як складових сприятливого соціально-психологічного клімату.

- Наставництво – найбільш ефективна форма методичної роботи, що дозволяє використати високий рівень емпатії та сенситивності педагога-професіонала для навчання молодих спеціалістів. Саме завдяки тісній взаємодії різних поколінь педагогів між членами колективу формуються задоволення груповими правилами, нормами поведінки, цінностями, з'являється сумісність людей, що характеризує сприятливий соціально-психологічний клімат колективу.

Разом з тим, залишається не врахованим такий фактор соціально-психологічного клімату, як рівень громадської думки, що характеризується принциповістю, взаємовимогливістю, дисциплінованістю, та його вплив на дію деструктивних факторів, що гальмують фаховий саморозвиток педагога-професіонала. У зв'язку з цим вважаємо за доцільне вжити наступні заходи: доцільно комплектувати педагогів для участі у різних видах методичної роботи з урахуванням їх психологічної сумісності; урахувати інтереси та потреби кожного з освітян при розподілі виробничих завдань. Дію деструктивних факторів може суттєво загальмувати вироблення у членів педагогічного колективу навичок ефективного ділового спілкування, особливо це стосується педагогів-професіоналів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження підтвердило необхідність вдосконалення системи методичної роботи з педагогами-професіоналами на основі врахування параметрів соціально-психологічного клімату, що панує в колективі. Для освітян з тривалим стажем роботи необхідно, насамперед, створити комфортні соціально-психологічні умови, що стають рушійною силою для самоактуалізації та саморозвитку, знижуючи ризик виникнення деструктивних професійних факторів.

З метою подальшого удосконалення роботи з питання важливо поглиблено вивчити можливості фасилітативного управління як моделі взаємодії, завдяки якій підвищується рівень психологічного комфорту кожного члену педагогічного колективу, буде досягнуто певну рівновагу між цілями і результатами, яких необхідно досягти, можливостями реальних людей і способами досягнення. Це дозволить

освітнянину-професіоналу актуалізуватись у системі сучасного освітнього процесу, відчувачи підтримку колег, що значно знижує дію деструктивних факторів.

Література

1. Діагностика успішності учителя / Упоряд. Т. В. Морозова. — Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2007. — 160 с.
2. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом. — Х. : Вид. група «Основа», 2004. — 240 с. — (Б-ка журналу «Управління школою»; Вип. 11-12 (23-24)).
3. Психологія управління / Турішева Л. В. Психологічний портрет учителя / Мушинський В. П. — Х.: Вид. група «Основа», 2005. — 160 с. — (Б-ка журн. «Управління школою»; Вип. 9 (33)).
4. Робота з педагогічними кадрами. — Х. : Вид. група «Основа», 2006. — 208 с. — (Б-ка журн. «Управління школою»; Вип. 3 (39)).

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ПРОВЕДЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ПЕДАГОГАМИ- ПРОФЕССИОНАЛАМИ

Т. К. Бакуменко

В статье рассматривается проблема взаимосвязи социально-психологического климата педагогического коллектива и системы работы методической службы учреждения образования с педагогами-профессионалами; предоставлена сущностная характеристика понятий «социально-психологический климат», «психологический климат», а также определено, как именно определенные формы методической работы способствуют предупреждению образования деструктивных факторов личности у специалистов, которые имеют длительный стаж педагогической деятельности, при условии действия факторов, характеризующих социально-психологический климат педагогического коллектива.

Ключевые слова: *социально-психологический климат, психологический климат, методическая работа, педагоги-профессионалы.*

SOCIAL PSYCHOLOGICAL CLIMATE OF TEACHING STAFF AND ITS INFLUENCE ON PROFESSIONAL EDUCATORS METHODIC WORK

T. K. Bakumenko

The problem of interrelation of social psychological climate of the teaching staff and the system of work of methodic department of educational establishment

with teaching staff is examined in the article; the essential description of the notions «social psychological climate», «psychological climate» is given; and it is defined in what way the certain forms of methodic work contribute to prevention of formation of destructive factors among professional educators, who have big experience in pedagogical activity, on the assumption of action of effect of factors that characterize social psychological climate of teaching staff.

Key words: *Social psychological climate, psychological climate, methodic work, professional educators*

Бакуменко Тетяна Костянтинівна – викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (м. Харків, Україна). E-mail: tanyaaksonova@mail.ru.

Bakumenko Tetiana Kostyantynivna – Lecturer of the Department of Theory and Methodology of Preschool Education, Communal Institution «Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council (Kharkiv, Ukraine). E-mail: tanyaaksonova@mail.ru

УДК 373.3.016:811.111

ЗМІСТ І ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНО-СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

О. С. Бескорса

Статтю присвячено проблемі формування комунікативно-стратегічної компетентності молодших школярів, що є вимогою чинної програми з іноземної мови. Поняття «стратегічна компетентність» в педагогічній літературі з'явилося лише кілька десятиліть тому і розглядається науковцями як сукупність мовленнєвих дій, заздалегідь спланованих і спрямованих на досягнення поставленої мети. З'ясовано, що до складу комунікативних стратегій входять стратегії планування, стратегії самоконтролю і стратегії компенсування. У статті наголошено, що ці стратегії мають бути цілеспрямовано сформовані через виконання мовленнєвих вправ. Запропонований комплекс вправ сприяє поетапному формуванню комунікативно-стратегічної компетентності молодших школярів.

Ключові слова: англомовна комунікативна компетентність, молодші школярі, комунікативні стратегії, умовно-комунікативні вправи.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. Відповідно до реформування змісту навчання іноземних мов у початковій школі, шкільна іншомовна освіта має переорієнтуватися на комунікативно-діяльнісне, особистісно орієнтоване та культурологічно спрямоване навчання. Головну увагу має бути зосереджено на формуванні комунікативної компетентності, як і в програмі 2012 року, однак її формування на початковому етапі навчання відбувається шляхом копіювання, наслідування дій, заучування складних зразків мовлення. Таке запам'ятовування цілих висловів компенсує зрив у спілкуванні і є за трактуванням науковців (С. Роман та ін.) стратегічною (компенсаторною) компетентністю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. Першими до проблеми формування стратегічної компетентності звернулися зарубіжні вчені М. Кенел і М. Свейн (M. Kanale, M. Swain). Вони зробили спробу визначити комунікативну компетентність як єдність чотирьох компонентів, а саме: граматичного, соціолінгвістичного, дискурсивного та стратегічного. М. Кенел і М. Свейн трактували поняття стратегічної компетентності як оволодіння адекватними засобами підтримання комунікації у разі браку мовних знань та мовленнєвого або життєвого досвіду.

Проблему навчальних стратегій проаналізовано в працях західних педагогів С. Вайнштейн і Р. Майер (С. Weinstein і R. Mayer). Вони стверджували, що навчальні стратегії – це поведінка учнів у навчанні, що впливає на їхній процес пізнання, тобто як учні отримують інформацію, зберігають та відтворюють у необхідних навчальних ситуаціях [6, с. 152].

А. Плігін і В. Тестов приділяли чимало уваги визначенню класифікацій загальнонавчальних стратегій.

Сучасні українські методисти вивчають формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх вчителів англійської мови початкової школи (М. Оляр). Л. Ягеніч присвятила своє дисертаційне дослідження формуванню стратегічної компетентності у навчанні одного виду мовленнєвої діяльності – аудіювання.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. З-поміж значної кількості досліджень, присвячених формуванню комунікативної та стратегічної компетентності відсутні праці, в яких висвітлюється питання формування комунікативно-стратегічної компетентності молодших школярів.

Метою статті є визначення змісту та шляхів формування комунікативно-стратегічної компетентності з урахуванням основних змін до програми початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. У пояснювальній записці до оновленої програми з іноземних мов зазначено, що головна мета навчання іноземної мови – формування в учнів комунікативної компетентності, що забезпечується лінгвістичним, мовленнєвим і соціокультурним досвідом, узгодженим з віковими можливостями учнів [2]. У навчанні іноземної мови формування комунікативної компетентності відбувається у чотирьох видах мовленнєвої діяльності, а саме: читанні, аудіюванні, письмі, говорінні. Однак за програмою 2016 року перевага надається усному мовленню. Так перший семестр першого класу є вступним усним курсом, у 2–4 класах писемне мовлення має займати лише 10% часу уроку. Досягнення головної мети (навчання спілкування) реалізується через виконання учнями мовленнєвих вправ, які відтворюють реальні ситуації спілкування.

Для того, щоб обрати найефективніші шляхи формування комунікативно-стратегічної компетентності, слід конкретизувати поняття «іншомовна стратегія» та визначити її зміст.

У Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти зазначено, що стратегія – це мовленнєві засоби, які користувач застосовує для активізації вмінь та навичок, для того, щоб задовольнити комунікативні потреби та успішно досягати комунікативні цілі [1, с. 57]. Н. Горяїнова визначає стратегією як мовленнєву поведінку мовця, що базується на використанні сукупності мовленнєвих ходів, заздалегідь спланованих і спрямованих на досягнення поставленої комунікативної цілі. У нашому баченні визначення Н. Горяїнової є найактуальнішим, говорячи про формування іншомовних комунікативних стратегій. Адже до складу комунікативних стратегій входять такі: стратегії планування, стратегії самоконтролю і стратегії компенсування. Стратегії планування – це вміння заздалегідь продукувати зміст та мовленнєві дії для досягнення комунікативних цілей. У такому контексті дефініція «стратегія»

існувала у педагогічній літературі впродовж останніх кількох десятиліть, оскільки важливою умовою навчання школярів є уміння планувати свою навчальну діяльність та визначати її цілі [5, с.15]. Стратегії самоконтролю і самокорекції – це вміння контролювати свою мовленнєву поведінку, долати мовні бар'єри. Стратегії компенсування – оволодіння адекватними засобами підтримання комунікації в разі браку мовних знань та мовленнєвого або життєвого досвіду спілкування [3]. Тому уміння учнів спілкуватися іноземною мовою є неможливим без належного рівня сформованості комунікативно-стратегічної компетентності. Адже почасти виникають ситуації, коли учні засвоїли мовний матеріал (граматичні структури і лексичні одиниці), однак не можуть використовувати їх у власному мовленні. І навпаки, учні, які не засвоїли на належному рівні мовний матеріал, активно беруть участь у процесі спілкування, оперуючи лише незначною кількістю ЛО, а також за рахунок часто вживаних граматичних форм. Усе вище зазначене доводить, що комунікативна компетентність залежить не лише від сформованості лінгвістичної компетентності, тут доречно вжити поняття стратегічної компетентності, яка вимагає планування кроків реалізації мовленнєвого акту, а також використання компенсаторних чинників та продукування лінгвістично та прагматично правильних висловлювань.

Західні вчені розрізняють стратегії розширення мовних та мовленнєвих ресурсів та стратегії досягнення. Такі стратегії можуть бути автономними та неавтономними. Останні звернені до співрозмовника з проханням допомоги. Автономні вимагають від учнів активізації власних ресурсів, які виступають компенсаторними чинниками, а саме:

- 1) парафрази (повторення висловлювання співрозмовника з метою стимулювання переосмислення та уточнення змісту (You say that..?, Did I understand right that..? How to say «сова» in English?). Щоб підтримати розмову та виграти час для роздумів, учні можуть використовувати філлери (від англ. filler – наповнювач, заповнювач);
- 2) апроксимація (вміння спростити фразу, спираючись на знайомі слова або зразок мовлення, таке значення є наближеним до того, що хоче висловити мовець), наприклад, a bird замість an owl, a ship замість a boat тощо;
- 3) нелінгвістичні засоби (міміка, жести, імітація);

4) слова, що входять до потенційного словника учнів, зокрема інтернаціональні, похідні, конвертовані, багатозначні тощо.

Слід також зазначити, що ті зміни, які внесено до програм з іноземної мови, мають на меті спростити навички спілкування за рахунок часто вживаних граматичних структур, зразків мовлення і філлерів. Методисти пропонують систему вправ з метою активізації мовленнєвих дій учнів з новими зразками мовлення на рівні фрази та понад фразової єдності. Це умовно-комунікативні, рецептивно-репродуктивні та рецептивно-продуктивні вправи, зокрема діалогі-нонсенси, діалоги одного слова, уникання відповіді, дзюдо, перефразування, прохання про допомогу тощо.

Учені Золтан Дорней і Сара Туррел (Zoltan Dornyei, Sarah Thurrell) виділяють три етапи формування комунікативно-стратегічної компетентності. На першому етапі роботи запропоновано використовувати автентичні аудіо записи, щоб учні мимовільно запам'ятовували ці слова та словосполучення. Їм також надаються вправи з прослуховування діалогів, маючи зорову опору з пропущеними словами-філлерами, які вони мають доповнити. Після того, як учні усвідомили необхідність вживання таких слів-філлерів у власному мовленні, переходять до другого етапу, а саме активного їх використання у власному мовленні. Ефективною вважається побудова діалогів-нонсенсів, де учні парами складають діалоги, кожна репліка якого має одне слово-філлер. До таких реплік можуть іноді додаватися слова назви фруктів, міст, іграшок тощо. Учням пропонують умовний план діалогу, що складається з одного слова. Після опрацювання такого діалогу учні поступово розширюють його, додаючи слова-філлери.

Наприклад:

A: Names?

B: Tom.

C: Dan.

A: Hobbies?

B: Computer games.

C: Sports.

A: Favourite?

C: Football.

Приклад розширеного діалогу зі словами-філлерами:

A: What are your names?

B: My name is Tom.

C: And I'm Dan.

A: What are your hobbies?

B: So, I like Computer games.

C: Well, I like sports.

A: Oh, I see. It's interesting. And what is your favourite sport?

C: Well, actually football.

Метою третього етапу є формування в молодших школярів уміння уникати відповіді, тобто змінити тему розмови, якщо учень не може або не хоче давати відповідь. Уміння ухилитися від відповіді додає учням впевненості, тому що вони можуть керувати своїм комунікативними діями та діями свого співрозмовника. Зазвичай тренування відбувається на прикладі дуже простих реплік. Наприклад, учитель ставить питання: How old are you? Учень має відповісти кількома реченнями, але не дає прямої відповіді на поставлене питання. Oh, it's interesting question. I don't think that it's important. You know that I'm in year four. Спочатку учням можна давати час на підготовку відповіді, але поступово вони мають набувати спонтанного характеру.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Формування комунікативно-стратегічної компетентності молодших школярів є вимогою чинної програми з іноземної мови. Поняття «стратегічна компетентність» в педагогічній літературі з'явилося лише кілька десятиліть тому і розглядається науковцями як сукупність мовленнєвих дій, заздалегідь спланованих і спрямованих на досягнення поставленої мети. У статті наголошено, що ці стратегії мають бути цілеспрямовано сформовані через виконання мовленнєвих вправ. Запропонований комплекс вправ сприяє поетапному формуванню комунікативно-стратегічної компетентності молодших школярів. Перспективною, на наш погляд, є розробка технології формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Література

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
2. Навчальна програма з іноземних мов для початкової школи у загальноосвітніх навчальних закладах // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational_programs/1349868962/
3. Роман С.В. Методика навчання англійської мови у початковій школі / С.В. Роман. – К.: Ленвіт, 2005. – 207 с.
4. Терещук Д. Г. Проблема іншомовних мовленнєвих стратегій та їх класифікацій у методиці навчання іноземних мов / Д. Г. Терещук // Вісник

- Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка / гол. ред. Носко М.О. – Чернігів: ЧНПУ, 2011. – Вип. 92 – С. 295-299.
5. Тестов В. Стратегия обучения в современных условиях / В.А. Тестов // Педагогика. 2005. – № 7. – с. 12–18.
 6. Uljens Michael. School Didactics and Learning / Uljens Michael. – East Sussex: Psychology Press, 2005. – 201p.
 7. Zoltan Dornyei, Sarah Thurrell. Strategic Competence and How to Teach it / Zoltan Dornyei, Sarah Thurrell // ELT Journal [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eltj.oxfordjournals.org/content/45/1/16.abstract>

СОДЕРЖАНИЕ И СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНО-СТРАТЕГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Е. С. Бескорсая

Статья посвящена проблеме формирования коммуникативно-стратегической компетентности младших школьников, что является требованием действующей программы по иностранным языкам. Понятие «стратегическая компетентность» используется в педагогической литературе несколько десятилетий и рассматривается как совокупность речевых действий, заранее спланированных и направленных на достижение поставленной цели. Автор доказывает, что в состав коммуникативных стратегий входят стратегии планирования, стратегии самоконтроля и стратегии компенсации. В статье отмечается, что эти стратегии должны быть целенаправленно сформированы. Предложенный комплекс упражнений способствует поэтапному формированию коммуникативно-стратегической компетентности младших школьников.

Ключевые слова: англоязычная коммуникативная компетентность, младшие школьники, коммуникативные стратегии, условно-коммуникативные упражнения.

CONTENT AND WAYS OF FORMING YOUNG LEARNERS' COMMUNICATIVE AND STRATEGIC COMPETENCE IN ENGLISH

O. S. Beskorsa

The article is devoted to the problem of young learners' communicative-strategic competence that is a demand of current curriculum in foreign languages for years 1–4. The concept «strategic competence» appeared in pedagogical literature some decades ago and is defined as a complex of speech acts, pre-planned and designed to achieve the goal. The author proves that communicative strategies consist of planning strategies, self-control strategies and compensation strategies. It

is noted that these strategies should be specifically formed. The suggested set of exercises promotes gradual formation of young learners' communicative and strategic competence.

Key words: *Communicative competence in English, young learners, communicative strategies, part-communicative exercises.*

Бескорса Олена Сергіївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ, Україна). E-mail: beskorsy@inbox.ru

Beskorsa Olena Serhiivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of Primary Education Theory and Practice Department, SHEE «Donbas State Pedagogical University» (Sloviansk, Ukraine). E-mail: beskorsy@inbox.ru

УДК 378:51-37

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ 3D МОДЕЛЮВАННЯ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

І. В. Годорожа, А. В. Стьопкін, Т. В. Турка

У статті висвітлено сучасний стан проблеми використання засобів 3D моделювання на уроках трудового навчання в загальноосвітніх школах. Розглянуто основні переваги та недоліки використання різних систем 3D моделювання у роботі вчителя трудового навчання.

Ключові слова: *3D моделювання, візуалізація, методика трудового навчання.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. Ми живемо у той час, коли технічний прогрес набирає неймовірних обертів. На початку XX століття більшості відкриттів передували роки або навіть десятиліття наполегливої наукової роботи. В наш час на створення нових технологій, технічні та наукові винаходи витрачається всього кілька років, а то навіть і місяців. Але, не зважаючи на прискорення науково-технічного прогресу, потреби людства лише збільшуються.

Сучасну наукову роботу неможливо уявити без застосування комп'ютерної техніки. Представлення графічних даних на моніторі

комп'ютера вперше було реалізовано в середині 50-х років для великих ЕОМ. З тих пір графічний спосіб відображення даних став невід'ємною складовою комп'ютерних систем. Застосування обчислювальної техніки для створення графічних зображень та їх відображення різними засобами називають комп'ютерною графікою. Вона поділяється на два види: двовимірна (2D) та тривимірна (3D). Двовимірна графіка – це зображення на площині. Цей вид графіки є основою і тривимірної. Яка, в свою чергу, вивчає методи побудови об'ємних моделей об'єктів у віртуальному просторі.

Динамічний розвиток обчислювальних машин сприяв вдосконаленню та проникненню комп'ютерної графіки у всі сфери нашого життя, не оминувши і таку важливу сферу, як освіта. Сьогодні принцип наочності при викладанні будь-яких дисциплін набуває все більшого значення. Навіть у сільських школах дітей вже не здивуєш ні комп'ютером, ні планшетом, ні смартфоном, тим паче що у більшості учнів є, як мінімум, один з цих пристроїв. Таким чином, поступово замість звичних таблиць і плакатів застосовуються комп'ютерні презентації та мультимедійні дошки, а замість звичайного пояснення чи демонстрації якогось явища чи процесу за допомогою ілюстрацій або макетів ліпше подивитись відео, де все докладно показано. Останнім часом для створення наочності все частіше використовуються 3D-моделі, створені за допомогою різноманітних інструментів. Дана тенденція не підштовхує до повного виключення класичних методів, але стає все більш актуальною для більшості навчальних дисциплін, трудове навчання не є виключенням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. Проаналізувавши літературні джерела [1-4], присвячені впровадженню новітніх інформаційних технологій в навчальний процес, можна зробити висновок, що на даному етапі інтенсивність досліджень такого впровадження в навчальних закладах тільки зростає. Дослідження в даному напрямі досить широко проводилися М.І. Жалдаком [1-3]. В цих, та цілому ряді інших робіт започатковано сучасні комп'ютерно-орієнтовані методичні системи навчання, що орієнтовані на педагогічно доцільне поєднання надбань традиційних методичних систем навчання і сучасних інформаційних технологій.

Судячи з закордонного та вітчизняного досвіду (І.В. Роберт, І.Б. Софронова, П.І. Самойленко, Н.В. Апатова, О.О. Кузнецов) можна зробити висновок, що інформаційні технології доцільно застосовувати

при вивченні всіх предметів [4]. При цьому ці технології постають як нові інтерактивні засоби навчання, які мають певні дидактичні особливості, що дають змогу якісно змінити методи і форми навчання.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. В наш час є досить велика кількість програмних засобів для 3D моделювання, які надають досить широкий спектр інструментів для побудови необхідних для навчального процесу моделей. Але всі програмні засоби мають як свої переваги, так і недоліки. Достатньо вагомою залишається саме проблема вибору оптимального програмного засобу, який в повній мірі забезпечить потреби вчителя та учнів при побудові 3D-моделей на уроках трудового навчання.

Мета роботи полягає в пошуку оптимального вирішення даної проблеми шляхом ознайомлення з можливостями комп'ютерних програм, створених для роботи з тривимірною графікою та для побудови тривимірних моделей, а також у визначенні варіантів застосування даних програм в освітній галузі, зокрема на уроках трудового навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Серед різноманіття програм 3D моделювання складно обрати оптимальний програмний засіб, але зважаючи на те, що він буде використовуватися для навчання в загальноосвітніх школах, які іноді не можуть собі дозволити сучасний комп'ютерний клас та навіть комерційне програмне забезпечення, то коло пошуку можна відразу зменшити до безкоштовних програм з мінімальними системними вимогами, наприклад Компас-3D або Blender [6]. Але, зважаючи на те, що освітні версії програмного засобу Компас-3D, які можна використовувати на заняттях в школах, значно спрощені у порівнянні з повною версією, то розглянемо повністю безкоштовний програмний засіб 3D моделювання під назвою Blender.

Blender – це безкоштовний професійний пакет [5; 6] для створення тривимірної комп'ютерної графіки, що включає в себе інструменти моделювання, анімації, рендеринга, обробки відео та створення ігрових застосунків [7]. Особливістю цього програмного продукту є його невеликий розмір порівняно з іншими програмами, призначеними для роботи з 3D-графікою. Додаткові можливості реалізуються підключенням додаткових плагінів – як офіційних, так і розроблених незалежними користувачами.

Серед найбільш важливих властивостей програми слід зазначити наступні [6]:

- підтримка різноманітних геометричних примітивів;
- універсальні вбудовані механізми рендеринга;
- безліч корисних інструментів анімації (інверсна кінематика, скелетна анімація, сіткова деформація, анімація по ключовим кадрам, редагування вагових коефіцієнтів вершин, динаміка м'яких тіл, динаміка твердих тіл);
- функції нелінійного редагування і комбінування відео.

Також слід відзначити, що Blender кросплатформенний працює навіть на комп'ютерах з одноядерними процесорами з частотою 1ГГц, при наявності 512 Мб оперативної пам'яті (ОЗУ) та графічною картою з підтримкою OpenGL з 64 МБ ОЗУ [6], що значно розширює коло її використання навіть в загальноосвітніх школах, де давно не оновлювалась комп'ютерна техніка.

І хоча Blender раніше мав репутацію складної для вивчення та роботи програми, так як кожна функція має відповідну їй комбінацію клавіш, а взявши до уваги кількість інструментів, якими володіє Blender [7], кожна клавіша входить в більш ніж одну комбінацію, то коли він став проектом з відкритим вихідним кодом, було додано контекстні меню до всіх можливих функцій, а використання інструментів стало більш логічним і гнучким. Також слід зазначити подальше поліпшення користувацького інтерфейсу з введенням різноманітних кольорних схем, прозорих плаваючих елементів, новою системою перегляду дерева об'єктів та ін.

При роботі з Blender можна виділити два основні режими [7]: об'єктний режим і режим редагування, перехід між якими здійснюється натисканням клавіші Tab. Об'єктний режим в основному використовується для роботи з окремими об'єктами, в той час як режим редагування використовується для маніпуляцій з фактичними даними об'єкта. Наприклад, для полігональної моделі в об'єктному режимі можна переміщати, змінювати розмір і обертати модель цілком, а режим редагування використовується для роботи з окремими вершинами конкретної моделі. Також є кілька інших режимів, таких як Vertex Paint і UV Face select [5; 6].

Графічний інтерфейс пакету Blender може складатися з одного або декількох екранів, кожен з них може бути розділений на секції і підсекції, які можуть бути будь-якою частиною інтерфейсу [5]. Графічні елементи кожної секції можуть контролюватися тими ж інструментами, що і для маніпуляції в 3D просторі. Як приклад, можна зменшувати і збільшувати кнопки інструментів тим же шляхом, що і в

3D перегляді. Користувач повністю контролює розташування і організацію графічного інтерфейсу, це робить можливим налаштування інтерфейсу під конкретні завдання, такі як редагування відео, UV mapping та текстурювання. Робочий простір програми Blender вважається одним з найбільш новаторських концепцій графічного інтерфейсу для графічних інструментів.

Однією з важливих особливостей програми є відкритий WebGL (програмна бібліотека WebGL дозволяє створювати на JavaScript інтерактивну 3D-графіку, що функціонує в широкому спектрі сумісних з нею браузерів. За рахунок використання низькорівневих засобів підтримки OpenGL, частина коду на WebGL може виконуватися безпосередньо на відеокартах. Фреймворк Blend4Web [8] дозволяє експортувати підготовлені в Blender сцени для відтворення в стандартних браузерах, без необхідності встановлення будь-яких розширень.

До основних переваг програми [6] можна віднести: можливість безкоштовного використання повної версії програми; відкритість коду; постійний розвиток та оновлення (остання версія 2.77 вийшла 19 березня 2016 року); порівняно невеликий розмір інсталятора; можливість створення ігор; кроссплатформенність; можливість створення анімації, в тому числі і ріггінга (анімація за допомогою «арматури»); налаштування фону; монтаж відео; скінінг (прив'язка моделі персонажа до скелету для того, щоб під час руху скелета рухалася і сама модель); можливість роботи з хромакеєм (технологія суміщення двох і більше зображень в одній композиції).

До основних же недоліків можна віднести: відсутність документації в базовій поставці, але її можна знайти на сайті програми, та не дуже якісний переклад інтерфейсу з англійської на інші мови.

Число користувачів пакету постійно зростає і зараз сягає 500 000 чоловік [7]. Технічна підтримка доступна майже в будь-якій точці планети.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Використання програм 3D моделювання на уроках трудового навчання дозволяє зменшити час розв'язання поставлених задач, організувати необхідний рівень візуалізації та спростити процес побудови моделі майбутнього виробу. Специфіка програми Blender дозволяє припустити, що її використання підвищить ефективність навчання, а в перспективі може сприяти поступовому переходу до вирішення нестандартних задач творчого характеру. Але обґрунтування цього потребує більш детального дослідження.

Література

1. Жалдак М.І. Комп'ютер на уроках геометрії / М.І. Жалдак, О.В. Вітюк. – К.: РННЦ ДІНІТ. 2004. – 167 с.
2. Жалдак М.І. Комп'ютер на уроках математики / М.І. Жалдак. – К.: Техніка, 1997. – 304с.
3. Жалдак М.І. Теорія ймовірностей і математична статистика з елементами інформаційної технології / М.І. Жалдак, Н.М. Кузьміна, С.Ю. Берлінська. – К.: Вища школа. 1996. – 352 с.
4. Рамский Ю.С. Информационное общество. Информатизация образования / Ю.С. Рамский // Компьютерно-ориентированные системы обучения. – К. : НПУ им. М.П. Драгоманова, 2003. – № 7. – С. 16–28.
5. Chronister J. Blender Basics Classroom Tutorial Book 4th Edition. / James Chronister. – 2011. – 178 p.
6. Blender: Open Source 3D creation. [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.blender.org/>.
7. Blender3D: Уроки по Blender. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://blender3d.com.ua/>.
8. Blend4Web: Трёхмерные решения для сайтов. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.blend4web.com/>.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ 3D МОДЕЛИРОВАНИЯ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ

И. В. Годорожа, А. В. Стёпкин, Т. В. Турка

В статье освещено современное состояние проблемы использования средств 3D моделирования на уроках трудового обучения в общеобразовательных школах. Рассмотрены основные преимущества и недостатки использования различных систем 3D моделирования в работе учителя трудового обучения.

Ключевые слова: 3D моделирование, визуализация, методика трудового обучения.

USAGE OF MEANS OF 3D MODELLING AT HANDICRAFTS IN A COMPREHENSIVE SCHOOL

I. V. Godorozha, A. V. St'opkin, T. V. Turka

The article is devoted to modern state of the problem of 3D modelling means usage at Handicrafts in a comprehensive school. Basic advantages and disadvantages of usage of different 3D modelling systems in the work of a teacher of Handicrafts are considered here.

Key words: 3D modelling visualization, teaching technique of Handicrafts.

Годорожа Ігор Валентинович – здобувач вищої освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ, Україна).

Hodorozha Ihor Valentynovych – Student of SHEE «Donbas State Pedagogical University» (Slovyansk, Ukraine).

Стьопкін Андрій Вікторович – кандидат фізико-математичних наук, старший викладач кафедри алгебри ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ, Україна). E-mail: stepkin.andrey@rambler.ru

St'opkin Andrii Viktorovych – Candidate of Physico-Mathematical Sciences, Senior Lecturer of the Chair of Algebra, SHEE «Donbas State Pedagogical University» (Slovyansk, Ukraine). E-mail: stepkin.andrey@rambler.ru

Турка Тетяна Вікторівна – кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри алгебри ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ, Україна). E-mail: tvturka@gmail.com

Turka Tetiana Viktorivna – Candidate of Physico-Mathematical Sciences, Associate Professor of the Chair of Algebra, SHEE «Donbas State Pedagogical University» (Slovyansk, Ukraine). E-mail: tvturka@gmail.com

UDC 378.147:81'246.2

PROBLEMS OF FORMATION OF BILINGUAL CULTURE OF COMMUNICATION IN FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

V. V. Dyomina

The changes taking place in society, globalization of cultures of different countries, expansion of employment, research and labor training, tourism, increasing business and personal contacts with speakers of other cultures necessitate learning foreign languages. Modern scientists set new pedagogical tasks that relate to the bilingual culture of demand in future foreign language teachers.

The proposed article contains the concept of bilingual culture of communication and its features, set the characteristics and relationship. Definitions bilingual communication culture as a component of general culture of the future teacher communication needed to exchange information between bilingual means of native and foreign languages.

Specificity of training future teachers of foreign languages is the need for bilingual communication, the effectiveness of which depends on the level of mastery of communicative language skills and ability to organize linguistic interaction.

The author presents one possible way of forming bilingual culture of communication in the training of future foreign language teachers to the profession, which is to use the model of communicative language bilingual skills. This system allows bilingual training by the knowledge of the general laws of culture and communication specification of basic provisions determines the specific bilingual communication feature professional-oriented statements in the process of mastering the complex bilingual communication culture. The integration of languages and cultures contributes to the identification, classification, ordering and evaluating objects of the world, facilitates adaptation to new cultural conditions, organize and coordinate its activities, lets support the correctness of their actions on other members of the language groups.

Key words: *Bicultural, bilingualism, bilingual communication, bilingual communication culture, future teachers of foreign language education.*

Problem definition and its relationship with important scientific or practical tasks. Modern integration processes and globalization combination of different cultures and international cooperation are expanding the scope of international relations and inter-ethnic interactions that encourages learning a foreign language as a means of intercultural communication. Knowledge of Ethics bilingual communication culture promotes the assimilation of norms and values as the important reference points of social activity ensures the full functioning of the future teacher in today's multicultural space and it is the key to successful adaptation to global information processes. In the light of the latest trends in the development of education infrastructure staff requirement is a mastery of spoken foreign language and business, which leads to the need for bilingual specialists who are able to carry out a successful personal and professional interaction in a multicultural area. These factors significantly affect the speech of politics and pedagogy pose new challenges that are associated with a comprehensive study of the problems of bilingualism, becoming bilingual personality of future teacher education and its bilingual culture of communication.

The aim of the article is to study the problem of formation of bilingual communication culture of the future teachers of foreign languages.

Analysis of recent research and publications. Many scientists and educators exploring the concept of «bilingualism», which has been made in the second half of the twentieth century in the period of global social renewal, commitment to open society and integration into the European cultural and educational space. Revealing the new bilingual educational opportunities, methods and means of forming the individual components bilingual cultural identity dedicated work V. Avrorina, U. Weinreich, E. Venyevtseva, M. Mikhailov, N. Protchenko, S. Treskova, L. Scherba and others. Psycho-pedagogical and methodological aspects of communicative culture devoted to studies of M. Bochenkova, R. Budahova, A. Kazartseva, S. Liutov, S. Rashkina, E. Gusev. The development of integration components of culture in the process of education, multicultural education and language training did M. Bakhtin, E. Vereshchagin, G. Dmitriev, V. Safonov, which focused on the dialogue of cultures as comparable, humanistic oriented joint study of foreign language and native cultures while forming integrative, communicative skills and intercultural skills.

Presenting main material. Teachers, teaching and linguistic research sources include terms bilingualism, bilingual and multilingualism, the most commonly used is the «bilingualism». E. Vereshchagin and M. Mikhailov use these terms as equal in value and essentially [4].

Since the content of the phenomenon of bilingualism finally determined, the interpretation offered by domestic and foreign representatives of various scientific fields, rather inconsistent and often conflicting, understanding the importance of this multidimensional phenomenon is not limited to a particular interpretation of it. Based on the analysis of research E. Vereshchagin, U. Weinreich, M. Mikhailov definition of bilingualism can be reduced to possession of two different languages and their use at a level that provides communication in one or two areas of communication, which means master expertise native and foreign languages, bilingual identity is formed and is its integration into European and world culture, information and communication space [4; 9].

In pedagogical and linguistic literature terms are bilingual and bilingual identity bilingualcultural taken by scientists to determine the identity, able to use language to communicate the two systems [1; 9]. E. Slepova uses the term «bilingualcultural person» and defines it as one that has formed skills and intercultural communication skills and bilingual speech consciousness, based on objective bilingual speech code and world view of the two peoples [6].

V. Safonov, V. Furmanov, L. Tarnaeva explore native and foreign language dialogue of cultures and focus attention on the fact that bilingual

using a foreign language not only forms the basic integrative and communicative skills of intercultural interaction and communication, but at the same time immersed in another culture becomes subject and object of acculturation – the process of learning and individual approach cultural elements typical of the ethnic community, the culture of their ethnic community [1].

As a result, the bilingual person acquires the qualitatively new traits and characteristics which make it possible to define it as bilingvocultural [6].

In light of our study we stop for a more complete in its meaning of «bilingvocultural personal», the essence of which is defined by us as such, has the native and foreign languages at a level sufficient to communicate effectively in a bilingual dialogical space understands itself as a subject and the object of two cultures and has formed integrative and intercultural communication skills and communication.

Considering the contacts between cultural and ethnic groups who speak two different languages, the scientists together with the concept of bilingualism use the term multiculturalism, multiculturalism, multicultural, biculturalism, which are based on participation bilingual in different cultures interpenetration features plants and transfer of broadcasting items from one culture to another [1, p. 157]. The fact that the subjects of the intercultural communication is, in fact, the representatives of two different cultures, but actually in contact with more than two cultures by means of language of international communication, most brings the concept of «biculturalism» and «multiculturalism».

Given the fact that bilingvocultural personal who owns one of the languages of international communication, interacting with representatives of many countries and cultures, determines our use of the concept biculturalism as a more appropriate and complete because of intercultural functioning and interaction reduced to bilingual environment of the two countries and, therefore, the two cultures.

In connection with the adjusted interpretation of the concept of bilingualism and personality bilingvocultural in this study should be considered as part of the individual bilingvocultural of two cultures as features of the interpenetration of cultures and speech transfer items from one culture to another. Bilingual culture personality stands one of the components of the concept of «bilingvocultural personality» and is described as E. Slepova integrative component of personal formation and general culture of personality, characterized by harmonious compound of tolerance

towards the language and its speakers and multicultural communication skills that are implemented during intercourse [7].

A prerequisite for the formation of bilingual cultural identity is becoming self bilingual individual as the subject of two cultures, and the result – the harmonious development of personality.

Thus, the bilingual culture of personality is a system of internal resources needed to implement an effective bilingual communication in situations of personal and professional interaction and self-realization. The main indicator of formation of bilingualism Z. Habibulyna believes the ability to use foreign language system for communication, which is the main condition for the formation and development of the individual and is defined as a multidimensional process of formation, maintenance and implementation of intergroup and interpersonal interaction during joint activity of people aimed at the exchange of information, experience, knowledge, skills and abilities through various means of communication [8].

Indisputable is the assertion regarding the impossibility of studying and learning a foreign language apart from the communication, where it is a means of education and communication or communication – means and final result, the purpose of studying and learning the language. Z. Habibulyna distinguishes a narrower communicate meaningfully concepts and describes it as a communicative way or the line of communication, which is identified with the process of information exchange for joint activities. Given the fact that most authors identify the concept of dialogue and communication, we stop at the concept of communion as such, appropriate for our study.

In the transition to a postindustrial society bilingual communication, this is at the interpersonal, ethnic, social and civilizational levels, to ensure the accumulation of general and specialized knowledge of a foreign language and effective exchange of information between the subjects of intercultural interaction.

Based on the definitions of bilingualism, bilingvocultural personality and communication, bilingual communication can be interpreted as a basic condition for the formation and development of the bilingvocultural personality; bilingvocultural comprehensive description of the person; multidimensional process of formation, maintenance and implementation bicultural interaction and the exchange of information between bilingvocultural individuals, based on – knowledge of foreign languages, communication skills implementing bilingual communication, understanding of foreign speech code and objective picture of the world of two nations. Moreover, in the light of modern trends in education, the bilingual

communication becomes one of the areas of professional training of future specialists.

A famous American scholar E. Hall points to the inextricable link between the concepts of culture and communication. Culture is as the background of the implementation of social communication and promotes conditions, means and methods of communication, which leads to improvement of existing cultural contexts or to create new ones. In general terms, the culture of communication is described as a complex entity identity, moral system, communication skills and strong-willed her properties [3].

In the educational process the culture of communication is seen as a system of moral aimed qualities (tolerance, kindness, respect for people, tact and courtesy, self-control, reflection, liability, self-esteem, which depend on breeding and general culture of personality), communication skills (knowledge of a foreign language bilingual communication skills realization of verbal and non-verbal bilingual communication, understanding foreign language subject code and broadcasting pictures of the world two peoples, culture, language, etiquette, ability to match their behavior with specific conditions, the presence of a sense of proportion in the relationship and volitional characteristics needed for successful professional communication and personal development partners of both-teachers and students [3].

In terms of expansion of social interaction becomes particularly relevant study of culture of interethnic communication, covering the totality of relations between various nations and nationalities, during which people belonging to different ethnic communities and religious denominations, exchanging experiences, material and spiritual values.

Given the fact that the culture of interethnic communication provides for the establishment and development of verbal and non-verbal contacts with representatives of the media and a culture means two different languages, we consider it appropriate narrow understanding of the concept and define it as a bilingual culture of communication.

According to the updated content of the concepts of bilingualism, bilingvocultural personality, bilingual culture personality and bilingual communication is considered possible to determine the bilingual culture of communication as a complex integrative education bilingvocultural identity and system of moral aiming skills, communication skills and strong-willed properties needed for successful professional communication and personal development bilingvocultural personality; as an integral component of the overall culture of communication needed for the formation, maintenance and

implementation bicultural interaction and the exchange of information between individuals bilingvocultural for professional and domestic activity by means of native and foreign language.

Conclusions and recommendations for further research. Thus, the concept of bilingualism, bilingual culture personality, bilingual communication, culture of communication distinguishes as the main components of the concept of bilingual culture of communication and can define it as a system of moral aiming skills, communication skills and strong-willed properties bilingvocultural personality necessary for the formation, maintenance and implementation bicultural interaction and the exchange of information between bilingvocultural individuals for professional and domestic activity by means of native and foreign language.

Based on the analysis of contemporary foreign and domestic literature on bilingualism, bilingual communication and communication culture is evident that the problem of bilingual communication culture is almost covered in Pedagogy and therefore needs to be scrutinized.

Prospects for further exploration. Teaching science lacks a theoretical justification of content and structure, methods, means and forms of education of bilingual communication culture, criteria, indicators and levels of politeness that is developed reveals that the lack of educational problems. There is a need for a comprehensive approach to find resources and mechanisms of formation of bilingual cultural communication students of higher educational institutions.

References

1. Bochenkova M.Ju. Bilingvizm i bilingval'naja sreda kak sociokul'turnyj i psihologo-pedagogicheskij fenomen [Bilingualism and bilingual environment as a socio-cultural and psycho-pedagogical phenomenon] // Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal «Koncept». – 2016. – Vol. 2. – S. 591–595. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/46136.htm>. (In Russian).
2. Zozulya I.Ye. Polikul'turne vykhovannya inozemnykh studentiv vyshchych tekhnichnykh navchal'nykh zakladiv [Multicultural education of foreign students in higher technical schools]: avtoref. dis. na здobuttia nauk. stupenya kand. ped. nauk: spets.: 13.00.07 / Iryna Yevheniyivna Zozulya . — Vinnytsya: Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University, 2012 . — 21 s. (In Ukrainian).
3. Korniyaka O. M. Empyrychne vyvchennya kul'tury spilkuвання yak strukturnoho komponenta psykhologichnoyi hotovnosti studenta do pedahohichnoyi diyal'nosti [Empirical study of cultural communication as a structural component of psychological readiness of students to teaching] / O. M.

- Korniyaka // Praktichna psykholohiya ta sotsial'na robota. — 2008. — #10. — S. 59–64. (In Ukrainian).
4. Mihajlov M.M. Dvujazychie i vzaimovlijanie jazykov [Bilingualism and languages interaction] / M.M. Mihajlov // Problemy dvujazychija i mnogojazychija. — M.: Nauka, 1972. — S. 197–203. (In Russian).
 5. Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponjatij (teorija i praktika obuchenija jazykam) [New dictionary of methodological terms and concepts (Theory and practice of language learning)]. [Electronic resource]. — Access to the dictionary: http://methodological_terms.academic.ru/1163 (In Russian).
 6. Panasyuk L.V. Dyhlosiya: do analizu katehoriyi bilinhvizmu [Diglossia: to the analysis of the category bilingualism] [Electronic resource]. — Access: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2099> ISSN 2075146X. (In Ukrainian).
 7. Slepčova E.V. Pedagogicheskie aspekty formirovanija bilingval'noj kul'tury lichnosti budushhego uchitelja [Pedagogical aspects of formation of bilingual culture of the future teacher personality]: dis. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk: spets.: 13.00.01 / Slepčova Evgenija Viktorovna; Ryazan': Ryazan State Pedagogical University, for S.A. Esenin, 2011. — 221 s. (In Russian).
 8. Habibulyna Z.Z. Analiz ponjatija «bilingval'naja kommunikacija» v psihologo-pedagogicheskoi literature i ee rol' v evropejskoi sisteme vysshhego obrazovanija [Analysis of the concept «bilingual communication» in psychological and educational literature and its role in the European system of higher education / Z.Z. Habibulyna // Molodoj uchenyj. — 2011. — #6. — Vol.2. — C. 165-168. (In Russian).
 9. Weinreich U. Jazykovye kontakty: sostojanie i probl. issled. [Languages in Contact: Findings and Problems] / Uriel Weinreich; predisl. A. Martine; per. s angl. jaz. i komment. Ju. A. Zhluktenko; vstupit. st. V. N. Jarcevoj. — K.: Vishha shk., 1979. — 263 s. — Bibliogr.: s. 219-245. (In Russian).

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ БІЛІНГВАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

В. В. Дьоміна

Зміни, що відбуваються в суспільстві, глобалізація культур різних країн, розширення сфери зайнятості, наукові та трудові стажування, розвиток туризму, збільшення ділових та особистісних контактів з носіями інших культур зумовлюють необхідність вивчення іноземних мов. Це ставить перед сучасними науковцями нові педагогічні завдання, які пов'язані з формуванням білінгвальної культури спілкування у майбутніх вчителів іноземної мови.

У запропонованій статті обґрунтовано визначення білінгвальної культури спілкування як компонента загальної культури спілкування майбутнього вчителя, потрібного для обміну інформацією між представниками білінгвокультури засобами рідної та іноземної мов.

Специфіка професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови полягає в необхідності здійснення білінгвального спілкування, результативність якого залежить від здатності організувати мовну взаємодію.

Ключові слова: білінгвізм, білінгвальне спілкування, білінгвальна культура спілкування, майбутні вчителі іноземної мови, педагогіка.

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ БИЛИНГВАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В. В. Дёмина

Изменения, происходящие в обществе, глобализация культур разных стран, расширение сферы занятости, научные и трудовые стажировки, развитие туризма, увеличение деловых и личностных контактов с носителями других культур обуславливают необходимость изучения иностранных языков. Это ставит перед современными учеными новые педагогические задачи, связанные с формированием билингвальной культуры общения у будущих учителей иностранного языка.

В предлагаемой статье обосновано определение билингвальной культуры общения как компонента общей культуры общения будущего учителя, необходимого для обмена информацией между представителями билингвокультур средствами родного и иностранного языков.

Специфика профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка состоит в необходимости осуществления билингвального общения, результативность которого зависит от способности организовать речевое взаимодействие.

Ключевые слова: билингвизм, билингвальное общения, билингвальная культура общения, будущие учителя иностранного языка, педагогика.

Дьоміна Вікторія Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ, Україна). E-mail: vikusya.diomina@mail.ru

Dyomina Viktoriya Volodymyrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogics of SHEE «Donbas State Pedagogical University» (Sloviansk, Ukraine). E-mail: vikusya.diomina@mail.ru

УДК 378.126

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

І. С. Жердєва, С. С. Рашидова

У статті обґрунтовано методика, що представляє технологічні основи формування іміджу викладача вищої школи і спрямована на забезпечення ефективності цього процесу; розкрито психолого-педагогічний інструментарій формування іміджу викладача вищої школи та особливості його використання.

Ключові слова: імідж, імідж викладача вищої школи, педагогічна іміджологія, технологія формування іміджу викладача, методика, методика формування іміджу викладача.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. Суспільні виклики щодо розвитку національної освіти і ролі педагогічних кадрів відображено у Законі України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Реалізація визначених у цих документах завдань зумовлює підготовку кваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці, професійного вдосконалення та прагнення до самопізнання. Постає питання підвищення престижу професії викладача у суспільстві та утвердження високого соціального статусу педагога. З огляду на це набуває актуальності процес створення цілісного професійного іміджу педагога, який стає необхідним атрибутом соціально-професійних відносин.

Традиційно вважалося, що професійний успіх викладача визначається зовнішнім показником діяльності – сумою знань, а проблема іміджу як відображення внутрішньої культури та зовнішнього образу особистості у педагогічній науці майже не досліджувалась. У зв'язку з переосмисленням процесів професійного становлення педагога виникає необхідність не тільки теоретично обґрунтувати природу, типи, функції іміджу педагога, а й створити інструментарій формування його особистісно-професійного іміджу; розробити методику формування іміджу викладача вищої школи, яка дасть змогу вдосконалити або створити позитивний імідж викладача вищої школи.

Відтак, основною метою статті є обґрунтування методики, що забезпечить ефективність процесу формування іміджу викладача вищої школи.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. Окремі аспекти проблеми формування іміджу викладача вищої школи були висвітлені науковцями, які досліджували: психологію індивідуальності (Б. Ананьєв, В. Мерлін, С. Рубінштейн); особливості становлення «Я-концепції» особистості (Р. Бернс, А. Маслоу); специфіку сприйняття людини людиною та соціальної перцепції (Л. Божович, Л. Виготський, Б. Ломов); концептуальні засади та практичний інструментарій іміджології (П. Берд, Л. Браун, Ф. Джефкінс, А. Панасюк, В. Шепель, О. Грейліх); сутність професійного іміджу фахівця та особливості його ефективної самопрезентації (І. Альохіна, Ф. Кузін, Д. Френсіс); формування педагогічного іміджу та «професійного Я - образу» викладача вищої школи (Н. Гузій, А. Морозов, С. Панчук, В. Шепель).

Імідж сьогодні є важливим аргументом для прийняття безлічі соціальних рішень. При цьому, за О. О. Петровою, основна частина взаємодій будується не на сутнісному пізнанні іншого, а на основі іміджу, що виявляється під час публічної взаємодії. Бо володіння іміджевим механізмом важливо, перш за все, для людей публічних професій: політиків, журналістів, телеведучих, але головним чином педагогам, оскільки діяльність педагога є джерелом інформації, постачальником культурних кодів, а також соціалізації особистості, як викладача, так і того, хто навчається [11].

Метою розвитку іміджевої виразності індивіда, як вважає В. Г. Горчакова, є остаточний синтез свідомого і несвідомого, індивідуального і колективного, зовнішнього і внутрішнього, що забезпечує консолідацію особистості, перехід від персони (маски) до вищої самості, становленню творчої особистості імені себе самого [6, с. 12].

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. П. О. В'яземський писав: «Мистецтво подобатися є таємниця, яка дарується природою або викрадається наполегливим зусиллям, в обох випадках гідна поваги та заздрості» [Цит. за: 4, с. 11]. Імідж як мистецтво подобатись колись був чимось таємничим, непередбаченим, «чужим», сьогодні ж стає об'єктом наукових досліджень і технологій в різних сферах соціального життя, і головне – педагогічній. Поява викладача, що створює свій власний

імідж, дозволяє говорити про появу нової галузі іміджології – педагогічної іміджології.

Доцільно зазначити, що особистий імідж викладача – це форма професійної життєдіяльності особистості, завдяки якій «на люди» виставляються сильнодіючі особистісно-ділові характеристики конкретної людини. Безперечно, далеко не всім педагогічним працівникам ці риси притаманні, їх необхідно створювати, формуючи позитивний особистісний імідж. Для того, щоб сформувати особистісно-професійний імідж, викладачеві потрібно добре попрацювати над собою. За загальновизнаною думкою, імідж викладача – це стереотип образу педагога в поданні студентів, колег і соціального оточення. При формуванні чи корекції іміджу викладача слід враховувати притаманні йому особистісні якості й якості, які приписуються оточуючими людьми.

Педагогічна іміджологія дозволяє інакше поглянути на навчальний процес у вищих навчальних закладах і на самого педагога. З цією метою педагогічна іміджологія може активно використовувати методи загальної іміджології, що імпонують нам як дослідникам і практикам і є, на наш погляд, найбільш значущими і важливими. Серед них: позиціонування, маніпулювання, емоціоналізація, деталізація, метафоризація, акцентування інформації, вербалізація, візуалізація, дистанціювання, опитування громадської думки, впровадження моделей сприйняття, нейролінгвістичне програмування та інші.

Метод позиціонування слід розуміти як створення середовища, сприятливого для об'єкта, виділення характеристик, в яких особливо зацікавлений споживач. Позитивним моментом такого підходу стає включення поряд з раціональною сильною емоційної складової, яка, як відомо, не тільки має більшу силу впливу, але і краще запам'ятовується.

Маніпулювання є поширеним способом комунікативного впливу, тому часто використовується інтуїтивно для перенесення уваги на інший об'єкт. Психологічний аспект проблеми маніпуляції можна представити у вигляді такої структури:

- стимул активності – потреби, інтереси, схильності, ідеали;
- регулятори активності – смислові, цільові та операційні установки, групові норми, самооцінка, світогляд, переконання;
- когнітивні (інформаційні) – знання про світ і людей;
- операціональний склад діяльності – спосіб мислення, звички, вміння, навички, кваліфікація;
- психічні стани.

Емоціоналізація передбачає співвідношення раціональних та емоційних складових. Емоційно забарвлена інформація легше сприймається аудиторією і краще запам'ятовується. Деталізація подачі інформації підвищує силу впливу, це інший рівень довіри, адже деталям аудиторія вірить завжди більше, ніж абстракціям. Це також перехід на особистісне спілкування, коли викладач виступає і сприймається як людина. Виводячи спілкування між масовою чи груповою аудиторією і викладачем на рівень особистісного спілкування, відбувається поглиблення образу останнього, деталь краще впливає і зберігається в пам'яті, оскільки з її допомогою починає відновлюватися весь вигляд або поведінка.

Метафоризація є ефективним методом побудови впливу. Він істотно доповнює відомі і поширені в педагогіці методи навіювання і переконання (що не завжди є ефективними, особливо у студентському віці), тому що не тільки дозволяє перебудовувати свідомість людини, а й одночасно є сильним механізмом, що впливає на свідомість студента.

Акцентовування інформації передбачає як її приховування, так і акцент на ній або нав'язування, тобто йде відбір тієї чи іншої інформації з урахуванням певних ціннісних критеріїв, ніколи не будучи повністю об'єктивними. Такий підхід дозволяє змінювати масову свідомість, коли у відповідь на одну обговорювану тему для дискусії запускається зовсім інша, що дозволяє відвести увагу в іншу сферу.

Вербалізація дійсності необхідна для яскравого і барвистого опису різних ситуацій, для того, щоб вербалізувати уявлення людей. Це роблять або з метою відходу від реальної ситуації або приєднання до думки аудиторії. Побудова текстів має задовольняти потребам аудиторії, оскільки саме вони більшою мірою визначають нашу поведінку.

Візуалізація поряд з вербалізацією здійснює вплив на аудиторію. Візуальний образ повинен співвідноситися із зовнішністю співрозмовника і не сильно відрізнятися від реального. Зовнішній вигляд педагога має неабияку силу впливу.

Дистанціювання необхідно для випадків кризових ситуацій, до яких повинна бути готова людина, в тому числі і педагог. Це ситуація, коли відбувається первісне створення норми, а потім виникає необхідна якість характеру.

Опитування громадської думки є своєрідним початком іміджу людини, його місця і рейтингу в колективі і суспільстві в цілому. Опитування виступає не тільки як елемент аналізу, але і як інструмент впливу, який використовується для формуючого ефекту.

Впровадження моделей сприйняття, як і самої інформації, важливо для управління увагою студентської аудиторії чи конкретного студента. При чому студентами не тільки отримується чи висловлюється певна інформація чи повідомлення, але і відбувається схвалення з вуст шанованих і авторитетних особистостей (якими імовірно є викладачі). Впровадження моделей сприйняття в аудиторію являє собою перехід офіційної комунікації в неофіційну.

Нейролінгвістичне програмування (НЛП) являє собою точну модель сприйняття, досвіду, стратегії мислення. У виборі назви зіграло роль те, що зв'язок «мислення – тіло» організовується через нейронну мережу і формується всередині неї. Конкретний інструментарій НЛП передбачає використання наступних прийомів:

- «віддзеркалювання» складається з пред'явлення об'єкту зорових, мовних і паралінгвістичних характеристик, властивих йому самому, що веде до позитивного емоційного фону спілкування, знімаються «захисні фільтри»;

- «емоційне збудження», доведення слухачів до стану сприяння шляхом емоційного впливу на ситуативно запропоновані риси характеру і почуття, при цьому можливо полестити, заперечити, торкнутися почуття власної гідності та ін.;

- «накладення субмодальностей» полягає у введенні в свою промову чужих мовних характеристик, які створюють сприятливий фон спілкування;

- «якоріння пікового досвіду» полягає у фіксації моментів, під час яких людина перебуває на піку своїх емоційних переживань. При цьому послаблюється критичність сприйняття, в цей момент можлива передача об'єкту впливу іншої інформації [2, с.14].

Імідж принципово важко оцінити за якістю, хоча практична потреба в реальній оцінці досить висока. Для найбільш ефективного аналізу іміджу необхідно враховувати такі критерії:

- самооцінка педагога: вдалим вважається імідж, який викликає у педагога певні відчуття усвідомлення своєї особистості, своєї значущості, авторитетності;

- поява оцінок оточуючих, причому не обов'язково позитивних;

- практичне досягнення запланованої мети при впевненості, що вона досягається за допомогою іміджу.

З урахуванням цього більш успішним буде імідж, який характеризується найбільшою гнучкістю, тобто він може бути змінений педагогом при виникненні будь-яких перешкод [2, с. 20].

Услід за О. Грейліх і В. Артюшиною роботу з формування іміджу можна представити у вигляді такої *моделі*.

- Визначення вимог аудиторії. Для виконання завдання необхідна підтримка аудиторії, яка має свою думку на все, що відбувається.

- Визначення сильних та слабких сторін об'єкта. Об'єктом може бути будь-який учасник цілісного педагогічного процесу.

- Формування образу і підведення характеристик об'єкта під вимоги аудиторії. Це важливий момент процесу, оскільки практики радять працювати не стільки над слабкими сторонами, щоб їх приховати, скільки підсилювати наявні позитивні моменти, так як саме така стратегія визнана найбільш ефективною.

- Переклад необхідних характеристик об'єкта в вербальну, візуальну і подієву форми, оскільки повідомлення в такому вигляді більш вірогідно оцінюються аудиторією.

Імідж складається з частин, які повинні співвідноситися з цілим. У ньому неможливі риси, які були б усунені або незалежні від інших. У цьому плані імідж є органічним цілим, з якого важко видалити будь-яку частину без серйозних змін всього образу [1, с. 50].

Види іміджу можна умовно представити як:

- *образ ідеальний* представляє точку зору аудиторії на ідеал педагога;

- *образ реальний* відповідає наявним у педагога характеристикам з його сильними і слабкими сторонами;

- *власний уявний образ (самоімідж)* – уявлення педагога про самого себе;

- *образ, що сприймається*, відповідає студентським уявленням чи уявленням колег про педагога;

- *створений образ* – образ, який склався під час іміджевих технологій з нуля (мова йде про викладача-початківця), або корекції реального, або співвідношенні ідеального і самоіміджу, ідеального і того, що сприймається.

Професійно-педагогічному іміджу як спеціально сконструйованому образу притаманні особливі характеристики. Зокрема, з урахуванням критерію спрямованості прояву він буває:

- *зовнішнім*, що виявляється у зовнішньому середовищі і орієнтований на споживачів сфери освітніх послуг, що знаходить вираз у фірмовому стилі, логотипі, слоганах, інтер'єрах вузів, зовнішньому вигляді науково-педагогічного персоналу та ін.;

– *внутрішнім*, який формується як враження про професійно-педагогічну діяльність та відносини персоналу ВНЗ, що проявляється в особливостях дидактичних, моральних і естетичних відносин, етики поведінки, особливостях ділового та педагогічного спілкування, традиціях, нормах педагогічної культури тощо.

За критерієм емоційного забарвлення професійно-педагогічний імідж викладача вищої школи правомірно диференціювати на два типи: *позитивний*, що викликає позитивне ставлення і довіру до нього, високий рейтинг і впевненість вибору; *негативний*, що складається стихійно.

Узагальнюючи результати досліджень з проблеми іміджу, ми дійшли висновку, що необхідними для позитивного іміджу є такі якості: цілеспрямованість, рішучість, евристичність мислення, гнучкість поведінки, готовність ризикувати, впевненість у собі, конкурентноздатність, енергійність, прагнення до успіху, гуманність, такт, комунікативність, ініціативність, харизма тощо, з яких, на наш погляд, складається «уміння подобатися людям».

Позитивний професійно-педагогічний імідж сприяє підвищенню престижу, репутації і авторитету як особистості викладача, так і ВНЗ, в цілому, і як результат – сприяє позитивному перетворюючому впливу викладачів вищої школи на вихованців. Адже відомо, що саме особистісний приклад – метод потужної виховної сили. Отже, образ педагога, його імідж має силу виховуючого впливу.

Визначивши сутнісні та видові характеристики іміджу, перейдемо до технологій створення іміджу викладача.

Існує кілька технологій створення іміджу: є, наприклад, технології створення іміджу для початківців і для вже збагачених власним досвідом педагогів. Одне, безперечно, що це гнучка, динамічна система, що не може бути універсальною, вона постійно змінюється в залежності від умов, обставин, часу і суб'єктів навчально-виховного процесу.

В. М. Шепель, наприклад, вважає, що створення іміджу – це послідовне виконання шести міні-технологій. До них відносяться:

- 1) підтвердження стартових умов освоєння технології;
- 2) «будівництво» зовнішності;
- 3) «комунікативна механіка»;
- 4) «флюїдне випромінювання»;
- 5) відпрацювання риторичних прийомів;
- 6) зведення всіх міні-технологій в одне ціле [14].

Іміджмейкер Л. Браун будує свою технологію створення іміджу, враховуючи, що сильно зросла в останні десятиліття роль ЗМІ. У зв'язку з цим вона пропонує при формуванні іміджу покласти в його основу наступні фактори: зовнішній вигляд; голос; публічні виступи; спілкування з представниками преси; поведінка перед телеекраном; підтримка постійної форми [10].

У процесі зміни себе до бажаного образу Д. Г. Скотт виокремлює три головні стадії і пропонує технологію їх упровадження:

I етап: створення імітаційного ескізу образу, який виникає в уяві на основі спостережень, вивчення літературних джерел, поглядів та суджень інших людей.

II етап: побудова рольового образу і поступове оволодіння ним на основі закономірностей та рекомендацій театральної педагогіки, практичне вживання педагога в уявний образ.

На другому етапі слід скласти план дій, сценарій, щоб уявити себе в образі нового «Я». Готуйте себе до нової ролі: знову і знову в думці випробовуйте цю роль, аби закріпити реальність створеного вами образу, в якому ви намагаєтесь досягти таких результатів, як: зовнішній вигляд, рівень ерудиції, професійна компетентність, загальна культура, ораторське мистецтво.

III етап: виникнення правдивого «життєвого» образу, відповідно до уявної моделі, злиття особистості вчителя із створеним образом, який починає існувати як реальність.

Ця технологія стосується тільки «внутрішнього» іміджу. Але подібним чином необхідно вибирати також критерії зовнішнього іміджу, бо відомо, що зміст і форма мають бути в єдності. Отже, людина повинна продумати свій зовнішній вигляд, який підкреслював би як загальнолюдські чесноти, так і фахові достоїнства [8].

Опрацювавши вищезазначені технології (Л. Шепель, Д. Скотт, Л. Браун), було визначено основні етапи та впроваджено власну методику формування іміджу викладача ВНЗ у магістратурі «Педагогіка вищої школи» на здобуття кваліфікації «Викладач вищої школи» Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля:

1. Визначення стартових умов – особистісних і професійних якостей, здібностей, життєвого і професійного досвіду, тобто підготовленості магістранта до майбутньої професії – викладача вищої школи (йому пропонується опитувальник, за допомогою якого він зможе визначити реальний стан і те, над

- чим йому необхідно працювати, щоб сформувати свій привабливий імідж).
2. Співвіднесення отриманих стартових умов, тобто реального образу, з ідеальним іміджем. Робота над якістю власного «внутрішнього» іміджу, тобто приближення реального образу до ідеального.
 3. Робота над створенням привабливого зовнішнього образу (одяг, макіяж, зачіска, жести, хода, міміка).
 4. Відпрацювання комунікативної механіки (на цьому етапі необхідно удосконалюватися в мистецтві публічних виступів, веденні переговорів та бесід).
 5. Оволодіння ефективною поведінковою технікою (вдосконалення культури поведінки, такту, мистецтва залишати хороше враження про себе, майстерність вирішення педагогічних завдань, запобігання конфліктам і опрацювання тактики дій у конфліктних ситуаціях).
 6. Вивчення законів ортобіюзу і їх відпрацювання (тобто здорового способу життя, неможливого без раціонального харчування, систематичних занять спортом, освоєння методів саморегуляції, зняття напруги і розслаблення).

Під час перевірки ефективності розробленої методики було використано всі основні форми навчально-виховного процесу: аудиторні заняття, виховні години, групові та індивідуальні консультації, конференції, тренінги.

На першому етапі було проведено діагностику, результати якої дали можливість будувати процес створення чи вдосконалення власного іміджу. На виховних годинах студенти визначалися в особистісних і професійних якостях, притаманних їм. Визначено, що основними мотивами щодо зміни та створення власного іміджу є такі: бажання не втратити авторитет у викладачів; страх підвести свого наукового керівника; бажання завоювати симпатії студентів, підвищити рівень їх знань і умінь; задоволення особистої потреби у самовдосконаленні, новизні праці та прояві творчого потенціалу; бажання утвердити новаторство (у стилі спілкування зі студентами та зовнішньому образі викладача вищої школи).

Під час вивчення курсу «Педагогічна майстерність та імідж викладача вищої школи» студенти отримують систему знань з формування та проектування педагогічного іміджу. Методологічну основу дисципліни склали аксіологічний, гуманістичний, особистісно-

діяльнісний підходи, що є найбільш спільними по відношенню до гуманістичної проблематики, розглядають людину як вищу цінність соціального розвитку і дозволяють вивчати процес формування педагогічної майстерності та іміджу викладача ВНЗ з точки зору професіоналізму та дієвого гуманізму.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні

знати: сутність, зміст, структуру, основні категорії педагогічної майстерності та іміджу викладача вищої школи; зв'язок гуманістичної спрямованості з педагогічною культурою; шляхи і механізми розвитку педагогічної майстерності та психологічні умови формування іміджу викладача вищої школи.

вміти: працювати з навчальною та науковою літературою з педагогіки вищої школи, педагогічної майстерності та іміджології; створювати наукові продукти (реферати, курсові роботи, статті); орієнтуватися в колі проблем сучасної педагогічної практики ВНЗ; організовувати взаємодію у системі суб'єкт-суб'єктних відносин; моделювати майбутню педагогічну (навчальну і виховну) діяльність; розвивати та удосконалювати педагогічну техніку, педагогічні здібності та професійні й особистісні якості; формувати і коригувати власний професійний імідж.

Знання, уміння та навички, отримані студентами в процесі вивчення дисципліни «Педагогічна майстерність та імідж викладача вищої школи» мають бути реалізовані під час підготовки і захисту магістерської роботи та педагогічної практики.

Перший етап продемонстрував серйозність намірів магістрантів щодо відпрацювання власного професійного іміджу, які виявляються у справжніх особистісних і професійних потребах до самовдосконалення, усвідомленні мети педагогічної діяльності, віри у здійснення задуманого та сприйняття ідеального іміджу як орієнтиру, до якого слід рухатися.

На другому етапі роботи над іміджем зі студентами-магістрантами було створено структурну карту актуального образу «Я».

На практичних аудиторних заняттях та виховних годинах здійснювалась робота з формування габітарного іміджу: стилізація образу педагога, побудова індивідуального портрету, створення віртуального раціонального гардеробу педагога, добір аксесуарів. Виступаючи перед студентами в якості викладача магістранти намагались дотримуватися обраних еталонів: діловий стиль одягу,

мінімум прикрас, хоча зазначали, що хотіли б мати більш престижний (дорогий) одяг (20%), бо на початковому етапі знайомства зі студентською аудиторією, коли студенти ще не можуть оцінити ні рівень знань та умінь педагога, ні особистісні якості, одяг має певне значення.

Під час опрацювання вербального іміджу через рольові ігри студентам пропонувалося змінити голос, інтонацію, манеру говорити. Студенти визначили, що голос є маркером стану душі, а іноді буває основним засобом подання себе: якщо голос красиво лунає, то людина почуває себе комфортно. Студенти визначали, що під час роботи з аудиторією, саме голос «видавав» їх хвилювання, тремтів, був неприродним.

Робота над кінетичним іміджем проводилася за допомогою тренінгів, що передбачали формування виразності рухів, вчили передавати почуття через рухи тіла, пластику, ходу, характерні жести, пози та манери, однак під час викладання матеріалу більшість студентів-магістрантів використовували зайві рухи, що не підсилювали зміст викладу (потирали руки, крутили олівець тощо).

Ще одним важливим показником іміджу викладача є його мовлення: вміння будувати публічний виступ перед аудиторією, організовувати дискусію, керувати спілкуванням під час навчального заняття, використовувати в мовленні влучні забарвлення (метафори, гіперболи, афоризми, конкретні приклади з життя чи професії) тощо. Мовленнєва компетентність є запорукою професіоналізму викладача. Тому дуже важливим було відпрацювання вправ над мовленнєвим апаратом щодо вдосконалення як культури, так і техніки мовлення, спроби студентами себе у мікровикладанні, розв'язанні педагогічних ситуацій тощо.

Разом зі студентами було визначено, що імідж, тобто його створення, виступає специфічним видом мистецтва, який вбирає в себе декілька видів мистецтв: зображувальне, пластичне, режисерське, ораторське, мистецтво одягатися, соціально-психологічне (як мистецтво самопрезентації).

Третій етап – створення власного особистісно-професійного образу на основі уявної моделі, формування цінностей, злиття особистості студента із створеним ним образом, який починає працювати як реальність.

На заключному етапі було проведено ділову гру «Презентація фахівця» [9]. У діловій грі прийняли участь студенти-магістранти, які

були поділені на три підгрупи. Учасникам гри потрібно було порівняти аркуші трьох кандидатів і вирішити, який із них найбільше підходить для організації згідно з її вимогами, крім цього обґрунтувати, чому саме цей кандидат повинен посісти це місце, а два інших не підходять.

Самостійно учасники гри аналізували лише організаторські та комунікативні якості. Для аналізу якостей претендентів було використано підказку (вимоги в формі «матриці»), на якій представлені риси характеру і здібності, необхідні для позитивного іміджу викладача ВНЗ. Проведена ділова гра показала позитивний вплив на професійну готовність студентів, вона примушує замислитись над тим, яке місце у професійному просторі буде посідати майбутній фахівець.

На заключному занятті магістрантам було запропоновано розробити власну модель позитивного іміджу викладача вищої школи і зробити спробу щодо впровадження моделі у практику викладання і спілкування з аудиторією, демонструючи при цьому отримані знання і вміння. Переважна більшість студентів (80%) справилися з завданням на «відмінно» і «добре». Всі студенти усвідомлюють єдність зовнішніх та внутрішніх складових під час проектування власного професійного іміджу.

Таким чином, педагогічний імідж перетворюється на дієвий механізм професійного самовдосконалення і вимагає від студентів дбайливого ставлення до своєї особистості як до інструменту професійної діяльності, на основі творчого пошуку, духовного зростання, естетичної виразності та педагогічної взаємодії.

Висновки. Підводячи підсумок, слід зазначити, що імідж являє собою своєрідну, закріплену в образах, символах і нормах, програму соціальної поведінки людини. Класичний педагогічний імідж або образ педагога як взірця для наслідування студентами формується поступово, охоплюючи як внутрішні, так і зовнішні якості особистості, що потребують цілеспрямованого формування, розвитку і вдосконалення.

Успішне застосування іміджу передбачає знання вихідних психолого-педагогічних принципів, що обумовлюють його. В якості таких можуть бути: принцип гармонії візуального образу, принцип комунікативності – різноманіття форм і способів інформаційної взаємодії, принцип саморегуляції і ортобіозу (наука про технології самосбереження тіла і душі), принцип мовної дії. Вони виступають у ролі постійних факторів, майстерно втілених у різноманітних формах і методах вдосконалення професійної майстерності.

Формування професійного іміджу, в кінцевому рахунку, допоможе викладачеві досягти висот педагогічної майстерності, а запропонована методика – вдосконалити або створити позитивний імідж викладача вищої школи.

У своєму дослідженні ми спирались на те, що представлення, проектування та побудова власного особистісно-професійного іміджу сприяє ефективному вирішенню особистістю майбутнього викладача ВНЗ професійних завдань, сприяє розвитку загальної і професійної культури, готовності до постійного особистісного і професійного вдосконалення; і у кінцевому результаті позитивний імідж викладача ВНЗ сприяє перетворенню особистості студента, становленню і формуванню власне вже його професійного іміджу.

Література

1. Артюшина М.В. Психолого-педагогічні аспекти реалізації сучасних методів навчання у вищій школі: Навчальний посібник / М.В. Артюшина, О.М. Котикова, Г.М. Романова. – КНЕУ, 2007. – С. 50-55.
2. Грейліх О. Психологія формування іміджу викладача вищого начального закладу / О. Грейліх // Гуманітарний вісник. – 2007. – № 19. – С.14–21.
3. Калюжный А.А. Психология формирования имиджа учителя / А.А. Калюжный. – Москва: Владос, 2004. – С.11-21, 31-39, 41-64, 77-92.
4. Кінчук Н.В. Формування творчої особистості вчителя / Н.В. Кінчук. – К.: Либідь, 1991. – 96 с.
5. Криксунова И. Создай свой имидж/ И. Криксунова. – СПб., 1997. – 75 с.
6. Кузина Н.В. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В. Кузина, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 1993. – 172 с.
7. Кучерявец В.Г. Основы педагогической мастерности: Практикум / В.Г. Кучерявец. - Ніжин: НДПУ, 2002. – С.33-45.
8. Лозниця В.С. Психологія менеджменту / Лозниця В.С. – К.: ТОВ УВПК Екс Об, 2000. – 512 с.
9. Маценко В. Технологія іміджу/ В. Маценко. – К.: Главник, 2005. – С. 3-15.
10. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал/ Л.М. Митина. – М.: Дело, 1994. – 128 с.
11. Петрова Е. А. Психология имиджа: Психосемиотический подход / Е.А. Петрова // Ежегодник Российского психологического общества. – Т. 9. Вып. 2. – М., 2002. – С.72-89.
12. Попова Л. Імідж сучасного педагога/ Л. Попова // Відкритий урок: Розробки. Технології. Досвід. – 2008. – №3. – С. 41.
13. Фадеева Е.И. Тайны имиджа: Учеб. - метод пособие / Е.И. Фадеева. – М., 2002. – С. 17-25.
14. Шепель В.М. Имиджелогия. Как нравятся людям / В.М. Шепель. – М.: Народное образование, 2002. – 407 с.

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

И. С. Жердева, С. С. Рашидова

В статье обоснована методика, представляющая технологические основы формирования имиджа преподавателя высшей школы и направленная на обеспечение эффективности этого процесса; раскрыт психолого-педагогический инструментарий формирования имиджа преподавателя высшей школы и особенности его использования.

Ключевые слова: имидж, имидж преподавателя высшей школы, педагогическая имиджелогия, технология формирования имиджа преподавателя, методика, методика формирования имиджа преподавателя.

METHODS OF A HIGH SCHOOL TEACHER IMAGE FORMATION

I. S. Zherdeva, S. S. Rashydova

Authors of the article substantiate the methods which form the technological basis of a high school teacher image formation and are aimed at ensuring the effectiveness of this process; psychological and pedagogical tools of a high school teacher image formation and their peculiarities of use are disclosed.

Keywords: Image, image of a high school teacher, teaching imageology, technology of a teacher image formation, methods, methods of a teacher image formation.

Жердєва Інна Сергіївна – завідувач КЗ «Лисичанський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) №7 «Іскорка» (Лисичанськ, Україна); слухач магістратури «Педагогіка вищої школи» Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Северодонецьк, Україна).
E-mail: inna.zherdeva.1974@mail.ru

Zherdeva Inna Serhiyivna – Head of the Communal Establishment «Lysychansk Pre-school (Nursery-Kindergarten) №7 «Iskorka» (Лисичанськ, Україна); Student of Master's Degree Program «High School Pedagogy», Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Severodonetsk, Ukraine).
E-mail: inna.zherdeva.1974@mail.ru

Рашидова Світлана Станіславівна – канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри педагогіки Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Северодонецьк, Україна).
E-mail: svetlana101068@gmail.com.

Rashydova Svitlana Stanislavivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogics of the Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Severodonetsk, Ukraine).
E-mail: svetlana101068@gmail.com

УДК 37.036

ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ КОЛЕДЖІВ

Є. В. Жученко

У статті визначено засадничі поняття моральності, духовності, особистості, цінностей, культури освіти виховання, а також комплекс понять, що формує концепти морально-естетичної культури особистості; розглянуті вимоги, що стоять перед освітніми установами щодо виховання сучасної студентської молоді; окреслені завдання морально-естетичного виховання в освітньому процесі вищих технічних навчальних закладів.

Ключові слова: морально-естетична культура, духовність, виховання, освіта, вищий технічний навчальний заклад.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. У сучасних умовах удосконалення системи вищої технічної освіти ключовим питанням є відродження її культурно-творчої місії, перехід до культуротворчої системи освіти в цілому. Необхідність такого оновлення пов'язана з тим, що існуюча система не забезпечує вирішення поставленого завдання – формування культури майбутніх спеціалістів, у якій поєднуються високий професіоналізм і духовне багатство. Сьогодні чітко усвідомлюється, що освіта й культура, розвиваючись у взаємодії, забезпечують творчий взаємозв'язок моральних, художніх, інтелектуальних якостей особистості, необхідних майбутньому фахівцю. Вихід на нові стандарти загальнокультурної підготовки полягає у вихованні в студентів творчого підходу до навчально-виховного процесу. Велике значення має виховання потреби та сприйняття навчальної діяльності як найвищої насолоди та необхідності, яку відчуває особистість у процесі загальнокультурної підготовки [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. Наукові дослідження свідчать про те, що акцентування уваги на розвиток інтелекту, логічного мислення в навчально-виховному процесі вищої технічної школи, зокрема *технічних коледжів*, призводить до деградації

духовності, збіднення емоційно-почуттєвої сфери особистості, зниження рівня культури почуттів і культури мислення, що в цілому характеризує морально-естетичну культуру (С.Дементьєва, В.Зінченко, Є.Коцюба, Н.Крилова, Н.Мартинів, Л.Москвичова, О.Олексюк, Л.Печко, В.Поплужний, О.Семашко, П.Симонов, Л.Юлдашев, Г. Шевченко, П.Якобсон).

Значна кількість учених досліджувала питання розвитку моральної та емоційно-почуттєвої сфери студентів. Проблеми морально-естетичної культури знайшли своє яскраве відображення в працях філософів-естетиків: О.Бурова, М.Кіященка, М.Лейзерова, В.Малахова, В.Мартінова, В.Михальова, Л.Столовича, К.Шудрі, Р.Шульги; педагогів: В.Бутенко, Т.Зайцева, В.Личковах, Л.Масол, Н.Миропольська, О.Олексюк, Г.Падалка, Г.Шевченко, О.Щолокова та інших. Механізм виникнення й протікання емоційно-почуттєвих процесів розкривається в працях провідних психологів: І.Беха, М.Боришевського, Л.Виготського, Б.Додонова, Д.Леонтьєва, О.Леонтьєва, С.Максименка, В.Поплужного, С.Рубінштейна, О.Чебикіна, Г.Шингарова, Ж.Юзвас, П.Якобсона та багатьох інших.

Метою статті є визначення змісту поняття «морально-естетична культура студентів технічних коледжів», а також ролі виховного процесу у формуванні моральних та естетичних цінностей майбутніх спеціалістів.

Виклад основного матеріалу. Сучасне розуміння освітньо-виховного процесу, у якому єдність змісту, форм, засобів і методів освіти стимулює духовний розвиток майбутніх спеціалістів є необхідною умовою сьогодення. Основними завданнями цього процесу є формування морально-естетичної культури, виховання здатності до сприйняття творів мистецтва, формування високих культурних потреб та інтересу до вдосконалення культури спілкування, визначення свого місця в діалозі культур, а також розвиток культурного самопізнання. А. Бахтін стверджував, що «три галузі людської культури – наука, мистецтво й життя – набувають єдності лише в особистості» [1]. Усе це вимагає розробки нової системи виховання, яка покликана охопити всі щабелі культурного зростання, морального й художнього становлення особистості, всі рівні її духовної зрілості й морально-культурної гідності: від бездуховності, культурної нерозвинутості до свідомої, високодуховної поведінки й формування професійної здібності творити за законами краси.

У наш час проблема морально-естетичної культури, естетичного виховання особистості, формування її естетичної свідомості – одна з

найважливіших задач, що постає перед сучасною освітою. Адже для естетичної свідомості характерна «жива думка», що діє вільно, з визначеними ціннісними установками, тобто вона має глибокий особистісний зміст для кожної людини окремо. З усіх форм суспільної свідомості саме естетична у своїх ціннісних орієнтаціях є найбільш широкою. Вона специфічно розкриває досягнення різних сфер свідомості та ідеології, вона чуттєво зображує сприйманий світ, звичайно, в аспекті прекрасного чи потворного, піднесеного чи низинного, трагічного чи комічного, героїчного чи антигероїчного [2].

Свідомість і потреба, відношення і дія в структурі морально-естетичної культури – усе це система людських факторів, що знаходяться в діалектичній взаємозумовленості і взаємодії. Діючи в кожній сфері громадського життя на нових рівнях, вони збагачуються, піднімаються, стають усе більш визначеними, творчо активними. Звичайно, ці якісні зміни не відбуваються ізольовано від умов громадського життя. У постійності якісних змін у естетичній свідомості позначаються об'єктивні умови громадського життя, особливо, характер і змістовність конкретної естетичної культури і морально-психологічної атмосфери, поза якою важко уявити цю культуру, яка є одним із істотних факторів формування естетичної свідомості. На розвиток морально-естетичної культури впливають естетичні погляди, уявлення, поняття, художня творчість у всіх її видах, матеріалізація естетичної свідомості через естетику, побут, спорт тощо. Естетична свідомість, розкриваючи різні сторони способу життя, відрізняється лише відносною самостійністю. Розвиваючись по своїм специфічним законам, естетична свідомість випробовує на собі вплив різних форм життя суспільства.

У теорії естетичного виховання формування морально-естетичної культури розглядається на основі активізації емоційного досвіду особистості, в органічній єдності емоційно-почуттєвої, моральної та інтелектуальної сфери, як краса людського вчинку, мотив художньої діяльності, творчого самовираження, як естетичні переживання зустрічі з прекрасним, почуття естетичної насолоди [2].

Стрижнем усієї системи виховання в Україні повинна бути національна ідея, яка відіграє роль об'єднуючого, консолідуючого фактора у суспільному розвитку, спрямованого на вироблення життєвої позиції людини, становлення її як особистості, як громадянина своєї держави, як високо духовної, моральної особистості.

Зміст виховання студентів у вищому технічному навчальному закладі – технічному коледжі, насамперед, відбиває процес прогресивних змін якостей особистості майбутнього техника-технолога. Цей прогрес можливий лише за умови визначення системи педагогічного впливу на особистість студента в класичній тріаді – освіта, навчання, виховання, де провідним визнається виховання.

Новий підхід у галузі виховання полягає в тому, щоб організувати процес формування особистості спеціаліста з вищою технічною освітою на основі взаємозв'язку, взаємного проникнення всіх видів виховання, покликаних формувати духовну культуру особистості, в структурі якої морально-естетичні цінності посідають чільне місце.

Оскільки вищий заклад освіти є лише ланкою у ланцюжку соціальних інститутів, які формують культуру майбутнього спеціаліста, реформування вищої технічної освіти розглядається як багатоаспектна проблема, що має важливе соціальне й наукове значення і потребує нового педагогічного осмислення, використання сучасних педагогічних підходів та забезпечення виховного впливу на індивідуальний розвиток кожного студента. Основними завданнями морально-естетичного виховання визначаємо наступні: забезпечення необхідних екосоціальних умов для повної реалізації можливостей розвитку особистості студента, повноцінного психічного та духовного її становлення; створення атмосфери емоційної захищеності, тепла, любові, взаєморозуміння, чуйності, доброзичливості, належних умов для розвитку почуттів; засвоєння базових моральних цінностей та ідеалів, культурних традицій, етичних норм взаємин між близькими людьми і в суспільному оточенні, виховання культури поведінки, здатності піклуватися про молодших і немічних; забезпечення духовної єдності поколінь, виховання поваги до законів, прав і свобод людини, залучення дітей до світу знань, виховання поваги до науки, педагога, розвиток прагнення до освіти і творчого самовдосконалення; розвиток рис творчої працелюбної особистості, формування естетичних смаків і почуттів, уміння розрізняти прекрасне і потворне в мистецтві і житті, забезпечення умов для практичної творчої діяльності студентів, розвитку культурних навичок технічної справи, а також залучення до духовних традицій світової та вітчизняної культури.

Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, «морально-естетична культура» є складовою загальної культури майбутнього спеціаліста; вона є відкритою, соціально-культурною системою з комбінаторним керуванням, і в той

же час елементом такої системи, як духовна культура, що являє собою діалектичну інтегровану єдність емоційно-почуттєвої, моральної та інтелектуальної сфери, духовних цінностей, норм поведінки та методів діяльності, естетичного стилю мислення, культуротворчих знань, умінь та навичок, що формуються, реалізуються і вдосконалюються у художній, естетичній та соціокультурній діяльності, визначаючи її характер та рівень.

Література

1. Бахтин М.М. К методологии гуманитарных наук // М.М.Бахтин. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. – С. 34 .
2. Боров Ю. Эстетика / Ю. Боров. – [4-е изд., доп.]. – М. : Политиздат, 1988. – 496 с.
3. Етика : навч. посіб. / за ред. В. Лозовий. – К. : Юрінком Інтер, 2002. – 224 с.
4. Семашко А.Н., Суна У.Ф. Развитие эстетической культуры молодежи / А.Н. Семашко, У.Ф.Суна. – М: Знание, 1980. – 64 с.
5. Шевченко Г.П. Формування духовної культури учнівської молоді засобами мистецтва: методологія, теорія, практика / Г.П. Шевченко // Формування духовної культури учнівської молоді засобами мистецтва: методологія, теорія, практика: Науковий збірник. – Вип. 2. – Луганськ, 2000. – С. 5-8.

ВОСПИТАНИЕ НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ КОЛЛЕДЖЕЙ

Є. В. Жученко

В статье определены основные понятия нравственности, духовности личности, ценностей, культуры, образования, воспитания, а также комплекс понятий, формирующий концепты нравственно-эстетической культуры личности; рассмотрены требования, стоящие перед образовательными учреждениями по воспитанию современной студенческой молодежи; намечены задачи нравственно-эстетического воспитания в образовательном процессе высших технических учебных заведений.

Ключевые слова: нравственно-эстетическая культура, духовность, воспитание, образование, высшее техническое учебное заведение.

EDUCATION OF MORAL AND AESTHETIC CULTURE OF TECHNICAL COLLEGE STUDENTS

E. V. Zhuchenko

The author of the article gives definition of the basic concepts morality, spirituality, personality, values, culture, education, upbringing, as well as a set of notions that forms the concepts of personality moral and aesthetic culture; examines

the education requirements of student youth that face the educational establishments; outlines the tasks of moral and aesthetic education in the educational process of higher technical schools.

Keywords: *Moral and aesthetic culture, spirituality, upbringing, education, higher technical school.*

Жученко Є. В. – директор Северодонецького хіміко-механічного технікуму Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Северодонецьк, Україна). E-mail: jychenko-sa@yandex.ru

Zhuchenko E.V. – Director of the Severodonetsk Chemical and Mechanical Technical College of Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Severodonetsk, Ukraine), E-mail: jychenko-sa@yandex.ru

УДК. 37.015.31:167

МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

С. В. Коновець

У статті розглядаються методологічні основи дослідження проблеми творчого розвитку особистості. Обґрунтовується сутність дефініцій «методологія», «творчий розвиток особистості» та значення використання певних методологічних принципів (історизму, системності, розвитку, науковості, всебічного вивчення явищ і процесів, їх взаємозв'язку та взаємозумовленості, цілісності дослідження) і підходів (системного, феноменологічного, антропологічного, аксіологічного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, технологічного, акмеологічного, культурологічного, креативного), а також комплексного застосування відповідних методів діалектичного зв'язку об'єктивних і суб'єктивних факторів творчого розвитку особистості.

Ключові слова: *методологія, методологічні принципи, методологічні підходи, методи дослідження, творчий розвиток особистості.*

Постановка проблеми. У «Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті» наголошується на гострій потребі нашого суспільства у цілісних особистостях, спроможних до

самоствердження у різних видах буття і діяльності та реалізації своїх творчих потенцій. Відтак, сучасна педагогічна теорія та практика має доводити актуальність зміни знанієвої парадигми освіти і виховання на діяльнісно-розвивальну та обов'язкового переходу від інформаційно-репродуктивного до особистісно-зорієнтованого і творчо-спрямованого розвитку кожної особистості.

Мета статті – обґрунтування положень про те, що нині цілком послідовним і доцільним кроком у вдосконаленні методики педагогічних досліджень, зокрема – дослідженні проблеми творчого розвитку особистості, є реалізація продуктивних ідей, що базуються на оптимально визначених методологічних принципах, підходах та методах їх адекватної актуалізації.

Аналіз наукових досліджень. Враховуючи потребу нашої країни у цілісних творчих особистостях з високим рівнем культури, духовності, соціальної і творчої активності, особливо важливого значення набуває проблема творчого розвитку особистості та зокрема конструювання й здійснення нею власного творчого розвитку. Такі висновки базуються на положеннях сучасної концепції суб'єктивної свободи людини.

Аналітичний розгляд підходів до розуміння теорій і концепцій творчого розвитку особистості дав змогу констатувати, що: прагнення до творчості – якість, котра може бути притаманна будь-якій людині; розкриття творчого потенціалу в різних видах життєдіяльності є основою формування цілісної творчої особистості; творчий розвиток особистості є дієвим шляхом до її самовдосконалення, самоактуалізації та самореалізації.

Сьогодні у висвітленні проблем теорії творчості і проблем, пов'язаних з творчим розвитком особистості, об'єктивно існує чимала науково-дослідницька спадщина, яка складається з філософських, психолого-педагогічних, мистецтвознавчих та інших теоретико-методичних джерел і може успішно актуалізуватися в сучасному освітньому просторі. Результати аналізу наукової літератури з проблеми дослідження свідчать про значний інтерес вітчизняних і зарубіжних авторів до вивчення сутності творчості та творчої особистості. Однак при цьому творчість значною мірою розглядається вченими як сукупність особистісних якостей індивіда та як діяльність певного характеру. Це знайшло відбиток у науковій дискусії стосовно взаємозв'язку творчості та діяльності, а також у визначенні сутності людини-творця і процесу її творчого розвитку й самореалізації. У

такому аспекті творчість визначається дослідниками як процес складних об'єктивно-суб'єктивних зв'язків між людиною, яка творить, і об'єктами творчості, а також як єдність пізнання і перетворення.

На підставі вивчення філософських, психолого-педагогічних і мистецтвознавчих джерел та праць з теорії творчості з'ясовано, що впродовж історичної еволюції людства було накопичено ґрунтовну наукову спадщину з розгляду феномену людини як уособлення творчості й краси та першопричини реалізації життєдайних і продуктивних основ особистості. А також встановлено: незважаючи на те, що ще з античних часів й донині, питаннями творчості опікувалася величезна кількість дослідників та митців, дотепер немає цілісної концепції стосовно джерел творчості, взаємозв'язку індивіда і творчості, повного розуміння природи творчого процесу та закономірностей творчого мислення, уяви, інтуїції, визначення шляхів для самореалізації людини у творчій діяльності.

Разом з тим, ще на початку XX століття до наукової галузі, що вивчала і досліджувала різноманітні проблеми теорії творчості: специфіку творчого процесу, творчого мислення, творчої діяльності, творчої активності, творчих здібностей, творчого потенціалу, і, загалом – творчого розвитку особистості і котра охоплювала цілісний процес творчості від задуму до його реального здійснення, за пропозицією П. Енгельмеєра було застосовано термін еврилогія [13]. Згодом загальні положення еврилогії й окремі аспекти творчого розвитку особистості було викладено у філософських і педагогічних працях, створених у різні періоди історії, які базувалися на ідеях відомих мислителів, педагогів, психологів.

Особливу наукову цінність для усвідомлення важливості проблеми творчого розвитку особистості, як відомо, має теоретична спадщина видатних мислителів античності – Сократа, Платона, Аристотеля. Ідеї античної філософії стосовно проблеми творчості та творчого розвитку людини були продовжені мислителями середньовіччя і раннього Відродження: Ф. Аквінським, М. Кузанським, Ф. Парацельсом, які розглядали зазначені явища як прояв сутності Бога-творця, який через буття діє на людину і через людину. Теологізуючи феномен взаємозв'язку творчості і людини, вони наполягали на тому, що роль людини у творчому процесі цілковито залежить від Божої волі та «божого іскри». У подальші роки ставлення до творчої особистості багатьох дослідників (І. Канта, І. Фіхте, Г.Гегеля, Ф. Шеллінга та інших) набуло майже культового характеру.

Ці філософи сприймали творчих людей як богоподібних істот, підкреслюючи безмежні можливості таких особистостей. Творчі здібності характеризувалися ними як вияв «божественної» природи у людині. Водночас всіляко заохочувалась також потреба особистості до самоствердження та творчої самореалізації, а мистецтво визнавалось як найкращий спосіб розкриття творчих можливостей і талантів людини.

Вивчення і аналіз філософських, психологічних та педагогічних праць мудрих мислителів і вчених з проблем: творчості (Платон, М. Кузанський, Г. Альтшуллер); філософії творчості (М. Бердяєв, Т. Орлова, О. Левченко); психології творчості (О. Клепиков, І. Кучерявий, Я. Пономарьов, В. Рибалка) розуміння мислення як творчості (В. Біблер, Т. Б'юзен, Дж. Гілфорд, А. Роу, С. Рубінштейн); творчого інтелекту (Г. Айзенк, Г. Гарднер, Дж. Надлер, Ж. Піаже, Р. Стернберг), творчої діяльності (Л. Левчук, В. Моляко, В. Роменець, В. Семиченко); педагогічної творчості (В. Загвязинський, В. Кан-Калик, М. Поташник, С. Сисоева); творчих можливостей особистості (І. Кант, Г. Гегель, Ф. Шеллінг, С. Русова, А. Макаренко, В. Сухомлинський); творчої природи людини (Г. Сковорода, К. Ушинський, М. Монтесорі, Р. Штейнер, Дж. Д'юї, А. Макаренко, В. Сухомлинський, І. Зязюн); механізмів розвитку творчої особистості (Л. Виготський, Н. Кичук); прагнення людини до самореалізації у творчості (Е.Фромм), а також сутності і змісту творчого розвитку особистості (А. Грецов, С. Девіс, А. Толшин, Н. Рождественська) зумовили обрання певних дослідницьких способів у вивченні означеної проблеми.

Визначну роль у процесі дослідження проблеми творчого розвитку особистості відіграє методологія, котра, на думку відомого українського філософа В. Петрушенка, не лише вчення про методи наукового пізнання, але і «метатеорія науки, завданням якої є реконструкція науки з метою виявлення особливостей її будови та оптимізації її функціонування» [8, с.71].

Стосовно методології наукових досліджень слушною вбачається також думка видатного вітчизняного ученого-педагога С. Гончаренка, який наголошував на тому, що ключовою вимогою до сучасних педагогічних досліджень має бути «методологічна повнота і достатність, тобто застосування різних типів і рівнів методологічного аналізу». Власне йдеться про те, що, «методологія акцентує увагу на методах, шляхах дослідження істинного і практично ефективного знання», і тому, здійснюючи педагогічні дослідження, «необхідно орієнтуватися на методологічні принципи і конкретно-наукові форми їх

прояву згідно з теоретичною позицією дослідника». Іншими словами – «методологія акцентує увагу на методах, шляхах дослідження істинного і практично ефективного знання» і тому, здійснюючи педагогічні дослідження, «необхідно орієнтуватися на методологічні принципи і конкретно-наукові форми їх прояву згідно з теоретичною позицією дослідника» [4, с.84]. Тому є очевидним – методологія науки у теперішніх умовах – це та самостійна царица знання, що вміщує різноманітні принципи і прийоми, операції, форми і методи не лише загальної побудови наукового пізнання, але і його окремої галузі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Методологія дослідження проблеми творчого розвитку особистості ґрунтується на засадах: загальних положень теорії розвитку особистості, теорії пізнання, її основних методологічних принципах – історизму, системності, розвитку, науковості, всебічного вивчення явищ і процесів, їх взаємозв'язку та взаємозумовленості; принципів цілісності дослідження та комплексного використання відповідних методів дослідження; концептуальних положень відносно різних аспектів теорії творчості; оптимального використання багатьох відомих методологічних підходів (системного, феноменологічного, антропологічного, аксіологічного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, технологічного, акмеологічного, культурологічного, креативного) та необхідних для дослідження принципів діалектичного зв'язку об'єктивних і суб'єктивних факторів творчого розвитку особистості й цілісності та комплексного використання відповідних методів дослідження.

Наразі доцільно згадати, що методологічними принципами прийнято називати вихідні теоретико-методологічні положення, котрі базуються на певному знанні і визначають спосіб його побудови. З-поміж відомих методологічних принципів, відповідно до яких має будуватися дослідження проблеми творчого розвитку особистості, можна назвати такі, як:

- принцип історизму (його сутність полягає у відображенні об'єктивної дійсності як цілого, що розвивається і яке розглядається у вигляді складної системи об'єктів, явищ та процесів на основі врахування певних причин і умов, які впливають на їх виникнення, зміну, розвиток та встановлення головних тенденцій даного цілого, а в педагогіці – адекватного сприймання і розуміння минулих здобутків та досвіду, об'єктивного оцінювання теперішніх досягнень і достовірного прогнозування майбутнього);

- принцип системності (передбачає з'ясування об'єктивності з погляду існуючого у світі всезагального взаємозв'язку усіх предметів і явищ, тобто системність, комплексність істинного знання про об'єкт дослідження виступає необхідним відображенням системних взаємозв'язків, існуючих у самій об'єктивній дійсності, різнобічним і багаторівневим аналізом досліджуваної педагогічної реальності);

- принцип розвитку (основою якого є те, що у природі та суспільстві ніколи не припиняється процес змін, або постійна і безперервна заміна старого новим, у педагогічних дослідженнях – це оновлення, удосконалення, трансформація і навіть певною мірою диверсифікація змісту і методів педагогічної теорії та практики).

Таким чином, залежно від актуальності й особливостей досліджуваної проблеми творчого розвитку особистості та з урахуванням оптимальності й різною мірою пропорційності доцільно використовувати декілька методологічних підходів, серед яких:

Системний підхід, котрий сприяє виявленню загальних системних властивостей окремих елементів, що складають систему. Цей підхід як спосіб вивчення характеристик системних об'єктів на основі використання категорій: система, елемент, ціле, частина, зміст, форма, функція, зв'язок, взаємодія став предметом дослідження учених різних наукових галузей (П. Анохін, В. Афанасьєв, С. Гессен, С. Гончаренко, М. Лесечко, Ю. Сурмін та інших). Так, за їхніми висновками, основні положення теорії систем уможливають розуміння будь-якої системи як кінцевої множини функціональних елементів, котрі взаємопов'язані й взаємодіють не лише одне з одним та оточенням, але й утворюють ціле у межах часового простору.

Це підтверджується і висловлюваннями академіка С. Гончаренка, який підкреслює, що «системний підхід застосовується до явищ, які мають множину взаємопов'язаних елементів, об'єднаних спільністю функцій і мети, єдністю управління і функціонування», а також те, що зазначений підхід «передбачає сприймання об'єкта дослідження як системи» та існує «як єдине ціле, навіть тоді, коли вона складається з розрізнених елементів» [4, с. 22]. Тобто системний підхід допомагає розглядати будь-який фрагмент реальності, у тому числі творчий розвиток особистості як власне систему.

Феноменологічний підхід, який ґрунтується на гуманістичних теоретико-методологічних засадах і, безсумнівно, є важливим для дослідження процесу творчого розвитку особистості, оскільки може бути дотичним до майже усіх течій класичної та сучасної філософії

(Е. Гуссерль, О. Лосєв, К. Роджерс), де першим планом постають проблеми значення смислу та інтерпретації.

Показовим є й те, що застосування принципів феноменологічної рефлексії та редукції відчутно сприяє саме творчому розвитку особистості, зокрема її самопізнанню і самовдосконаленню через усвідомлення всезагальних сутностей речей, абстрагування від частковостей, зосередження уваги до ідей, сенсів тощо. Окрім того, доцільно підкреслити, що при цьому рефлексія стає необхідною передумовою і засобом будь-якої, насамперед творчої, діяльності.

Антропологічний підхід сприяє формуванню цілісного уявлення про феномен людини як найвищого «творіння» природи, а також всебічному розгляді усіх явищ природи, суспільного життя людини з погляду меж буття, що базується на системному використанні даних багатьох наукових галузей, котрі вивчають людину як предмет виховання і навчання, а також її творчого розвитку в педагогічному процесі. У даному контексті бачиться доцільним виокремити важливий висновок видатного педагога-дослідника К. Ушинського про те, що, коли педагогіка бажає виховувати людину у всіх смислах, то вона повинна передусім пізнати її також у всіх аспектах.

З'ясуванню можливостей даного методологічного підходу присвятили свої праці чимало учених – філософів і педагогів (Сократ, Г. Сковорода, Л. Фейєрбах, Т. де Шарден, А. Шопенгауер, Р. Штейнер). Отже, базуючись на висновках цих дослідників, варто підкреслити виняткову важливість антропологічного підходу у визначенні методологічної основи для творчого розвитку особистості, котрий допомагає усвідомлювати, що взагалі життєдіяльність людини може і, безперечно, має визнаватися як творчий процес.

На цьому наполягав Е. Фромм, підкреслюючи, що реалізація продуктивного, життєстверджуючого начала, котре базується на віталізмі (любові до життя), є чи не найважливішим сенсом існування людини. Ще вчений вважав, що сама особа, завдяки самосвідомості, розуму, уяві, здібностям до творчості, відкрита до самостворення, вона навіть може бути ідеальним мірилом не лише для самої себе, але й для усієї історії [12, с. 9-10].

У даному контексті заслуговують на увагу й окремі думки М. Бердяєва, який писав, що висновок усього світового життя і світової культури – постановка проблеми антропологічного прозріння, коли все сходиться у цій точці й усе загострюється у цій точці [1].

Нині сутність антропологічного підходу можна досягнути, спираючись на умовивід відомого вітчизняного ученого-філософа С. Кримського, відповідно до поглядів якого, розвиток загальнолюдської макроцивілізації, світової соціальності, глобалізації економіки, комунікацій, людського спілкування, інтелектуалізації техносфери планети та поява всесвітнього інформаційного поля результуються у формуванні людини як планетарного суб'єкта [5].

У практичній актуалізації антропологічного підходу до навчання, виховання та розвитку особистості в сучасних умовах, на думку академіка В. Кременя, слід назвати «дитиноцентризм» або один з найефективніших способів наближення освіти до індивідуальності кожної дитини з метою надання їй усіх можливостей стати самій собою, стати щасливою та здатною до самореалізації. Важливим при цьому є те, що такий підхід характеризується природним, а не авторитарним стилем особистісного розвитку людини.

Відтак цілком логічним бачиться те, що власне антропологічний підхід сприяв становленню такої наукової галузі, як педагогічна антропологія, що дало можливість, на думку її сьогочасного представника Б. Бім-Бада, аналітично досліджувати людину як вихователя і як вихованця; дослідним та експериментальним шляхом вивчати численні факти, фактори, процеси та явища змін в особистості й у колективах; будувати дедуктивно-гіпотетичні та індуктивно-емпіричні моделі і теорії – системи основних ідей у межах свого предмету; давати цілісне уявлення про закономірності у конкретній галузі пізнання [3].

Аксіологічний підхід, за допомогою якого можна визначати можливості оцінок, їх критерії, місце цінностей у структурі буття, об'єктивність і суб'єктивність цінностей, співвідношення різних систем цінностей поміж собою. Ще слід зазначити те, що відповідно до цього підходу система педагогічних впливів спрямовується на утвердження і сприйняття таких цінностей, котрі пов'язані саме з людиною, оскільки вони є похідними від співвідношення категорій «світ» і «людина».

На думку відомого вченого-педагога О. Рудницької, аксіологічний підхід означає отождолення культури з духовною сферою життєдіяльності, форм еволюції релігійних, моральних, правових, філософських, політичних норм суспільства та його естетичних поглядів і смаків [10].

За висновками багатьох інших дослідників певних положень даного методологічного підходу стосовно ролі цінностей в осмисленні

культури, їх специфіки як компонента культури й основних властивостей цінностей та ціннісних відносин (І. Бех, І. Зязюн, Л. Коваль, В. Рибалка, Л. Хомич, М. Шеллер), аксіологічна інтерпретація культури полягає у дослідженні саме сфери буття людини, яку не випадково називають «світом цінностей». Адже об'єкти культури утворюються людиною, яка діє відповідно до об'єктивних чи суб'єктивних цілей і цінностей. Тому для дослідження проблеми творчого розвитку особистості даний підхід є важливим у контексті виявлення і розуміння цінностей людини-творця, творчості та мистецьких творів як способу та результату людської життєдіяльності.

Особистісний підхід допомагає у педагогічному дослідженні враховувати і відображати волевиявлення, потреби, індивідуальні, вікові й інші особливості людини. Завдяки йому можливо стимулювати формування пізнавальних, культурних, духовних і естетичних інтересів особистості, а також розвиток її творчої самосвідомості, цілісності, гармонійності та креативності.

Основою особистісно орієнтованого підходу є положення гуманістичної теорії про визнання людини найвищою цінністю у суспільстві, а також про захист її прав на свободу, всебічний розвиток і прояв власних здібностей. Ці положення були розроблені дослідниками різних історичних епох і наукових напрямів (Л. Виготський, А. Дистервег, О. Леонтьєв, А. Маслоу, А. Петровський, К. Роджерс, Е. Фромм та інші).

Визначну роль даного підходу підкреслює сучасний учений-психолог І. Бех, вважаючи, що його використання у педагогічних впливах на особистість знімає конфлікти між різними актуалізованими потягами особистості та обмеженнями, які накладаються на них умовами соціального порядку, а також вимогами міжособистісних стосунків і здорової соціальної інтеграції, і зазначаючи, що для успішного перебігу цих процесів необхідно їх гармонізувати шляхом узгодження та перетворення в особистісно важливі цінності людини [3].

Відтак, використання особистісно орієнтованого підходу для дослідження проблеми творчого розвитку особистості є цілком доцільним ще й тому, що уможливорює детальний розгляд таких особистісно важливих цінностей людини, як: творче мислення, інтелект, інтуїція, уява, творчий потенціал, творча активність, творчі здібності, обдарованість, креативність та інші.

Діяльнісний підхід зумовлює дослідження засобів прояву життєвої активності індивіду з урахуванням усвідомленості, доцільності й

перетворювального характеру відносно створення і використання продуктів людської діяльності.

Проблеми, що прямо чи опосередковано пов'язані з феноменом «людська діяльність», досліджували вчені різних напрямів теоретичного пошуку (В. Давидов, І. Зязюн, М. Каган, І. Кучерявий, О. Леонтьєв, С. Сисоева) та вважали його сутністю людини та своєрідним ланцюгом в її зв'язку з дійсністю, а також основним способом перетворення цієї дійсності. Відтак варто зазначити, що дослідники, класифікуючи різні види діяльності, виокремили в якості основних такі, як: пізнавальна, ціннісно-орієнтовна, комунікативна і перетворювальна (творча).

Нерідко перетворювальну діяльність учені називають творчістю, яка характеризується як найвища, особлива й усвідомлена діяльність, спрямована на саморозвиток і самореалізацію людської особистості. Таким чином, творчість розглядається як спосіб самобуття людини, адже саме у ній особистість самостверджується, самоактуалізується, самореалізується – тобто формує, відтворює і розвиває себе.

Водночас вбачається доцільним навести й інший погляд сучасних учених-філософів, які підкреслюють: у розумінні творчості як діяльності, яка породжує зовсім нове, міститься твердження про відсутність у звичайної людини творчого начала, котре наявно і випукло представлене в обдарованих людей.

Зважаючи на проблематику педагогічного дослідження творчого розвитку особистості, діяльнісний підхід було обрано саме для розгляду й обґрунтування педагогічної діяльності як діяльності творчої та водночас можливої для будь-якої людини. При цьому слушно зауважити, що у даному випадку діяльнісний підхід робить можливим дослідження педагогічної діяльності також і як професійно-творчої, оскільки вона базується на: професійній компетентності, педагогічній майстерності, теоретично-методичній підготовленості, духовності, ерудованості, комунікативності, культурі, творчому потенціалі кожного вчителя. Отже, застосування цього методологічного підходу для дослідження творчого розвитку особистості робить можливим довести, що і педагогічна діяльність може стати суто творчою, або, за висловом С. Сисоевої, дійсно є справжньою «педагогічною творчістю» [10].

Технологічний підхід додає більш глибокого розуміння важливості володіння технологіями набуття необхідних знань, умінь і навиків щодо науково-дослідної, експериментальної та професійної діяльності, зокрема педагогічної майстерності у сучасному соціокультурному та освітньому просторі.

Проблемами технологічного забезпечення освітніх процесів цікавилися чимало вчених психолого-педагогічної галузі (С. Гончаренко, Дж. Д'юї, М. Кларін, І. Лернер, А. Макаренко, О. Пехота, Й. Песталоцці, В. Сухомлинський та інші). Деякі з них, досліджуючи технологічні аспекти окреслених проблем, зосереджували свою увагу на суто комунікативній ролі технологій, інші – на технічній стороні відповідних явищ, а треті – констатували наявність поєднання педагогічного процесу із засобами його реалізації.

Суттєво, що нині відносно технологічного підходу особливо важливим є оновлення мотиваційного фактора, на чому наполягає дослідниця проблем освітніх технологій О. Пехота, підкреслюючи, що «технологічна грамотність майбутнього вчителя дає йому змогу глибше усвідомити своє істинне покликання, реальніше оцінити потенційні можливості, глянути на педагогічний процес із позиції його кінцевого результату» [7, с.4].

Таким чином, слід визнати, що технологічний підхід безпосередньо пов'язаний ще й з таким феноменом, як «педагогічна майстерність», яка базується на: доцільності, продуктивності, діалогічності, оптимальності у виборі засобів, а також творчості – за змістом діяльності.

Для прикладу, впровадження креативних освітніх технологій до процесу творчого розвитку особистості може зробити його оптимальнішим та ефективнішим. Отже, застосування даного методологічного підходу в дослідженні творчого розвитку особистості, ймовірно, здатне допомогти досягнути цілісності педагогічного процесу з його метою, змістом і необхідними творчими засобами, формами та методами.

Акмеологічний підхід сприяє здійсненню комплексного дослідження та з'ясуванню цілісної картини суб'єкта, який досягає ступеня зрілості, коли його індивідуальні, особистісні та суб'єктно-діяльнісні характеристики опановуються в єдності, у всіх взаємозв'язках для того, щоб активно впливати на досягнення вищих рівнів, що їх може досягнути кожен індивід. Даний підхід базується на міждисциплінарній інтегративній науковій галузі – акмеології, яку характеризують як науку про закономірності досягнень максимальної досконалості у всіх видах життєдіяльності дорослої людини.

Представники досліджень з акмеологічної проблематики (Б. Ананьєв, О. Бодальов, О. Деркач, Н. Кузьміна та інші) вбачають продуктивність зазначеного методологічного методу в тому, що він

допомагає докладніше розглядати шляхи і способи удосконалення особистості дорослої людини у період активної реалізації її творчих можливостей.

Отже, акмеологічний підхід, на нашу думку, дозволяє вирішувати не лише особливо важливі проблеми професійного розвитку особистості, але і її творчого розвитку завдяки використанню системного і комплексного загальнометодологічних підходів, а також – багатьох методологічних принципів, серед них і таких, як: розвитку, гуманізму, життєдіяльності, моделювання, оптимальності, технологічності, зворотнього зв'язку тощо.

Культурологічний підхід допомагає з'ясовувати й обґрунтовувати загальнолюдське значення культури, що має повсякчас доказуватися і підтверджуватися у життєдіяльності індивіду, спрямованій на виявлення та реалізацію первісного сенсу культурних надбань для творчого розвитку особистості. Таким чином, можна констатувати, що цей методологічний підхід є конче необхідним, передусім, для дослідження проблеми творчого розвитку особистості.

При цьому доцільно згадати й про те, що сучасні вчені (І. Зязюн, Л. Печко, В. Рибалка, О. Рудницька, Г. Філіпчук, О. Шевнюк, Г. Шевченко, Б. Юсов та інші), які розв'язують проблеми культурології в освіті, визнали два способи її опанування: апологетичний (коли за початок відліку береться певний набір і обсяг найвищих досягнень людства у галузі культури) та генетичний (коли культурологічні знання та уявлення взаємопов'язуються з потребами і перспективами творчого розвитку особистості та набуваються шляхом їх активної актуалізації у життєдіяльності кожної людини). Іншими словами, культурологічний підхід уможливорює відтворення «ситуації зростання особистості в культурі і разом з культурою, повторенням процесу культурогенезу на індивідуальному рівні» [11, с.41].

У нинішніх умовах зазначений підхід доцільно розглядати й у контексті такого феномену як полікультурність, з урахуванням якої особистість мислить, здобуває досвід, приймає рішення, розвивається і діє у просторі соціокультурних систем. Це передусім виявляється у бажанні особи приєднуватися до внутрішнього світу інших людей, розуміти їхні почуття, думки, логіку, світогляд, специфіку певної національної культури, а також унікальність інших культур. Разом з тим відомо, що набуття полікультурності особистістю сприяє розвитку у неї образного мислення, збагачення асоціативного фонду і формуванню системи мотивацій стосовно творчої самореалізації. До

того ж культурологічний підхід значною мірою розкриває різні аспекти і значення мистецтва як важливої складової культури для процесу творчого розвитку особистості загалом та її творчої спроможності щодо пізнання, творення і збереження культури зокрема.

Креативний підхід є одним з відносно нових методологічних підходів, який робить можливим визначення тих особистісних властивостей індивіду, які віддзеркалюють його глибинні якості для створення оригінальних ідей, відкриттів, цінностей та прийняття нестандартних рішень у розв'язанні різноманітних проблемних ситуацій.

У педагогічному дослідженні проблеми творчого розвитку особистості даний творчо спрямований підхід суттєво допомагає у вирішенні питань стосовно: виявлення нових проблем у типових стандартних ситуаціях; виділення найефективніших шляхів і методів розв'язання актуальних теоретичних і практичних проблем; комбінування новітніх способів діяльності з відомими раніше; застосування оптимального переносу набутих особистістю досвіду, знань та умінь шляхом удосконалення умов навчання і будь-якої діяльності до процесу власної творчої самореалізації. Зокрема, креативний підхід сприяє ґрунтовному аналізу незвичайних педагогічних фактів і явищ, виокремленню, обґрунтуванню й розробці раціональних рішень та рекомендацій щодо формування і актуалізації творчого потенціалу особистості, виявлення творчих ресурсів та засобів їх реалізації у педагогічно-творчій діяльності.

Вчені, котрі у різні періоди опікувалися проблемами креативності (М. Айзенк, А. Грецов, Н. Єрмолаєва-Томіна, А. Маслоу, К. Роджерс, Н. Рождественська, Е. Торренс та інші), вважали, що цей феномен має базуватися на творчій інтуїтивній діяльності, котра передуватиме теоретичному аналізу й узагальненню, щоб логіку творчості можна було розуміти передусім як творчість логіки.

Саме тому креативний підхід робить реальним впровадження «педагогіки творчості» в освітній процес різноманітних навчальних закладів, зокрема – активне задіяння: сутнісно-психологічних основ формування цілісної творчої особистості педагога; відповідної системи методичного забезпечення педагогічної діяльності вчителів та створення сучасних педагогічних моделей їхнього творчого розвитку.

Аналіз методологічних засад дослідження проблеми творчого розвитку особистості дав підстави для визначення й обґрунтування доцільності використання таких важливих безпосередньо для творчого

розвитку вчителів різних спеціальностей, як: *системний, особистісний, діяльнісний і креативний*.

Зокрема *системний підхід* уможливорює розгляд педагогічної діяльності як творчого процесу, що є єдиним цілим й тоді, коли складається з розрізнених елементів; *особистісний підхід*, спрямований на визначення таких важливих і цінних для творчого розвитку складових, як: творче мислення, інтелект, інтуїція, естетичний і творчий досвід, уява, творчий потенціал, творча активність, творчі здібності, креативність; *діяльнісний підхід*, який дає змогу виявити особливості творчої активності та творчої самореалізації вчителів, доцільність надання творчого характеру їхній педагогічній діяльності, що передбачає вдосконалення фахової компетентності, педагогічної майстерності, теоретичної і методичної підготовленості та особистісний творчий розвиток; *креативний підхід*, який дозволяє розглядати творчий розвиток особистості вчителя як поліаспектний і творчо спрямований процес, що суттєво допомагає в: нестандартному вирішенні нових педагогічних проблем у типових ситуаціях; виявленні та використанні найефективніших засобів і методів розв'язання актуальних теоретичних та практичних проблем; комбінуванні новітніх способів педагогічної діяльності з традиційними; застосуванні переносу набутого досвіду, знань і умінь до процесу творчого саморозвитку і творчої самореалізації.

Стосовно використання певних дослідницьких методів для вирішення проблеми творчого розвитку особистості, то з-поміж багатьох інших в якості оптимальних, тобто доцільних й необхідних, на нашу думку, варто обирати такі, як: аналіз, синтез, абдуктування (одночасне використання дедукції й індукції), систематизацію, моделювання, узагальнення, рециклінг (нове трактування вже існуючих ідей), анкетування, інтерв'ювання, тестування, спостереження, узагальнення педагогічного досвіду, моделювання проблемних ситуацій, проведення тренінгів, обговорення, експертне оцінювання, педагогічна діагностика, використання як традиційних, так і новітніх (в тому числі – креативних) освітніх технологій.

Окрім цього, варто зазначити, що сьогодні традиційні, нерідко стереотипні підходи до вирішення багатьох існуючих педагогічних проблем усе частіше поступаються своїм місцем суто творчим підходам і найактуальнішими способами стають ті, котрі допомагають людині не задовольнятися шаблонним розв'язанням важливих для неї завдань, а цілеспрямовано та наполегливо шукати кращих, нових, оригінальних, нетрадиційних або навіть малопопулярних рішень.

Висновки. У підсумку важливо підкреслити, що виявлення та оптимальне використання методологічної бази дослідження проблеми творчого розвитку особистості з визначенням й характеризованням її найвагоміших аспектів значною мірою можуть сприяти спрямуванню сучасної освітньої теорії і практики на ефективну підготовку творчо розвиненої особистості, яка, за висловом А. Маслоу, буде «спроможна по-справжньому керувати майбутнім... і впевнено дивитись в обличчя новизні» [6].

Література

1. Бердяев Н.А. Философия свободы : смысл творчества / Н.А. Бердяев. – М.: Правда, 1989. – 607 с.
2. Бех І.Д. Особистісно-зорієнтоване виховання : наук.-метод. посібник. / І.Д. Бех. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
3. Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология : курс лекций / Б.М. Бим-Бад; Ун-т Рос. акад. образования. – М.: УРАО, 2002. – 204, [1] с. – (Библиотека антропологии)
4. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям / Семен Устимович Гончаренко. – К.; Вінниця : ПЛАНЕР, 2010. – 308 с.
5. Крымский С.Б. Философия как путь человечности и надежды / Сергей Борисович Крымский. – К.: Курс, 2000. – 308 с.
6. Маслоу А. Психология бытия / Абрахам Маслоу; [пер. с англ. О.О. Чистиков]. – М.: Рефл-бук; К.: Ваклер, 1997. – 300 с. – (Актуальная психология)
7. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / [О.М. Пехота, А.З Кіктенко, О.М. Любарська та ін.]; за заг. ред. О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.
8. Петрушенко В.Л. Тлумачний словник основних філософських термінів / Віктор Петрушенко; МОН України, Нац. ун-т. «Львівська політехніка». – Львів : НТ «ЛПТУ», 2009. – 261 с.
9. Рудницька О.П. Основи педагогічних досліджень : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл., які вивчають дисципліни мистецького циклу / О.П.Рудницька, А.Г. Болгарський, Т.Ю. Свистельникова. – К.: Експрес-об'ява, 1997. – 144 с.
10. Сисосва С.О. Педагогічна творчість: [монографія] / Світлана Сисосва. – К.: Каравела, 1998. – 151 с.
11. Тейяр де Шарден П. Феномен человека / Тейяр де Шарден Пьер; пер. с фр. Н.А. Садовского. – М.: Наука, 1987. – 239 с.
12. Фромм Э. Душа человека : [сборник] / Эрих Фромм; общ. ред. П.С. Чуревича; пер. с англ. – М.: Республика, 1992. – 430 с. – (Мыслители XX века)
13. Энгельмейер П.К. Творческая личность и среда в области технических изобретений / П.К. Энгельмейер. – СПб.: Образование, 1911. – 217 с.

МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

С. В. Коновец

В статье рассматриваются методологические основы исследования проблемы творческого развития личности. Обосновывается сущность дефиниций «методология», «творческое развитие личности» и значение использования определенных методологических принципов (историзма, системности, развития, научности, всестороннего изучения явлений и процессов, их взаимосвязи и взаимообусловленности, целостности исследования) и подходов (системного, феноменологического, антропологического, аксиологического, личностно ориентированного, деятельностного, технологического, акмеологического, культурологического, креативного), а также комплексного применения соответствующих методов диалектической связи объективных и субъективных факторов творческого развития личности.

Ключевые слова: методология, методологические принципы, методологические подходы, методы исследования, творческое развитие личности.

RESEARCH METHODOLOGY OF THE PROBLEMS OF PERSONALITY CREATIVE DEVELOPMENT

S. V. Konovets

The methodological basis of research methodology of the problems of personality creative development is considered in the article. Essence of the definitions of «methodology», «personality creative development» and the importance of using certain methodological principles (of historicism, systemacy, development, scientific content, comprehensive study of phenomena and processes, their interconnection and interdependence, and integrity of research) and approaches (systemic, phenomenological, anthropological, axiological, person-oriented, activity, technological, acmeological, cultural and creative) and integrated application of appropriate methods of dialectical relation of objective and subjective factors of personal development are grounded.

Keywords: Methodology, methodological principles, methodological approaches, research methods, personality creative development.

Кононець Світлана Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, академік Академії міжнародного співробітництва з креативної педагогіки, завідувач лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України (м. Київ, Україна).
E-mail: mriya13@mail.ru

Konovets Svitlana Volodymyrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the Academy of International Cooperation on Creative Pedagogy, Head of the Laboratory of Civil and Moral Education of Institute of Problems on Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine). E-mail: mriya13@mail.ru

UDC 378.147.016:378.314.6

SOME ASPECTS OF THE USE OF A MULTIMEDIA TUTORIAL IN LANGUAGE LEARNING OF STUDENTS OF NON-LINGUISTIC PROFILE OF TRAINING

V. E. Krasnopol'skyi

The article is devoted to the use of a multimedia tutorial in language training of students of non-linguistic profile of training. The concept of «multimedia tutorial» is considered in the article, identified criteria of its effectiveness evaluation, the advantages and disadvantages of its use in the language training of students of non-linguistic profile of training. The multimedia tutorial «REWARD» as an effective tool of foreign language training of students of non-linguistic profile of education is analyzed.

Key words: E-learning, multimedia tutorial, foreign language training.

Introduction. The strengthening of Euro-Atlantic integration and strategic partnership of Ukraine, the implementation of the requirements of the Bologna system determines increasing foreign language training of future specialists and increasing requirements, finding effective ways of teaching foreign languages.

Traditional pedagogical and teaching methods don't provide complete and rapid assimilation of volume of knowledge, update training material doesn't not meet the modern information flow. The use of the latest technological and methodological developments in teaching foreign language is important and urgent at the present stage of development of the society and activation of educational-cognitive activity of students and increase motivation to learn foreign languages.

The National Doctrine of development of Education of Ukraine in twenty-first century said: «The system of education must ensure that the

organization of educational process taking into account the latest achievements of science, pedagogical theory, social practices, techniques and technologies; the sequence of levels of education and lifelong learning; creation and implementation of information technology of education.» [1, p. 2]

V. G. Kremen points out in his speeches that «computerization and informatization of education is priority and urgent tasks of the country. The relentless process of informatization of educational process cause the following factors: increase of the amount of scientific information, the dynamics of the development of society, active penetration of market relations, increase of the individual's social role. [2, p. 12].

Analysis of previous researches in scientific and scientific-methodical publications dealt with solution of the given scientific problem (O. B. Begich, T. N. Kameneva, T. I. Koval, N. I. Mylina, O. A. Paliy, V. P. Sviridyuk, G. S. Chekal, S. A. Shevchenko), which considers the problem of using new information technologies in teaching foreign languages showed that the use of multimedia tutorials and teaching aids in language training of students of non-linguistic profile of learning allows to increase effectiveness of educational process, teacher's work performance, to develop students' information culture, to increase the level of motivation to learn foreign language.

A. M. Kabanov, T. N. Kameneva, T. N. Romanchenko considered multimedia tutorials as an effective means of teaching foreign languages in their dissertations [4; 5].

The M. P. Yavich's studies are devoted to the problems of using the color palette and fonts for creating electronic textbooks [6; 7].

The contradiction between the high level of development of modern information technologies, software, hardware and the level of educational development, focused on their use in language training of future specialists; using modern multimedia technologies by students in everyday life and the lack of integration of these technologies into the learning process was determined by the relevance of our study.

The aim of the article is to consider the meaning of concept «multimedia tutorial» to define criteria of its evaluation, advantages, and disadvantages of its use in the language training of students of non-linguistic profile of training.

It is obvious that the paradigm of pedagogy, structure and content of education are changed in the conditions of informatization of education.

New teaching methods based on active and independent forms of acquisition of knowledge and information, replacing the demonstration and illustrative – interpretative, and methods commonly used by conventional teaching methods focused mainly on the collective perception of information [8].

Using multimedia tutorials is an important task for intensification of the educational process. The effectiveness of the adoption of new information technology depends on the following factors: the level of the educational institutions equipping with modern gadgets; the interest of the teaching staff in adoption them in the teaching process; the groups of authors capable of creating modern educational software.

Analysis of the publications devoted to the problems of Computer Assisted Language Learning indicates that the authors use the terms «electronic» and «multimedia» as applied to the tutorial or textbook as synonyms. The terms «electronic tutorial», «multimedia course» and «training programs» are used as interchangeable. [9]

The term «multimedia tutorial» is formalized by the way of the following definitions.

Definition 1. Multimedia tutorial is a computer software tool which developed for virtual or mobile educational environment that contains audio, video and graphic information, serving for the group or individualized learning that allows controlling the acquired knowledge and skills of students.

Exposition of basic material of research. Multimedia tutorial as an effective educational aid has following advantages in comparison with traditional printed textbooks:

- has a greater educational information content;
- contains multi-level educational material;
- activization of intellectual and emotional processes of perception, understanding, comprehension and interpretation of educational material based on polytouch perception of information;
- demonstrates the benchmark answer;
- availability of immediate feedback (internal and external);
- accumulation of statistical data of academic achievements of students;
- enables repeated playback of educational material that compensates for differences in speed perception;
- provides an individual pace of learning and self-study;
- contains units of a speech recognition;
- ability to work both online and offline modes;

- hyperlinks branched structure makes it possible to obtain background information directly from the tutorial (reference to electronic dictionaries, reference materials on the Internet);

- «open system» – a developer can quickly change the content of tutorial and structure of the textbook without modifying the main software;

- availability of the structure of control system – the teacher can use the most acceptable shape and consistency of presentation material. This allows the variable use of the same educational materials for different audiences and variety of learning activities.

- availability of replication.

The disadvantages of the multimedia tutorial include: the complexity of perception of a monitor screen text information; high cost of development; the dependence of the implementation and utilization from the resource base of educational institutions; necessity of team work of IT specialists and methodologists for multimedia tutorials development; lack of methods of Computer Assisted Language Learning.

Unfortunately, the authors of many multimedia tutorials don't take into account psycho-physiological characteristics of students, the dominant channels of perception of information, types of the nervous system and memory features, aren't given due attention to the problem of recording and control assignments of students during drills and final tests executions.

It is important to consider the following principals developed by the linguistic science in the development of multimedia tutorial as a means of improving the foreign language training of students of non-linguistic profile of training: *linguistic* (the principle of considering influence of the native language; the principle of functionality; communicative principle; the principle of concentric; the principle of intercultural interaction; the principle of professional orientation), *didactic* (the principle of consciousness; the principle of visualization; principle of activity; principle of strength; the principle of accessibility and easiness; the principle of learner autonomy, the principle of interactivity; the principle of individualization of learning; the principle of modularity of the structure of content), *psychological* (the principle of taking into account adaptive processes; the principle of stage-by-stage formation of speech skills; the principle of individual-psychological peculiarities of the personality; the principle of motivation), *cybernetic principles* (management efficiency is directly proportional to the quantity and quality of management information; the quality of education is directly proportional to the quality management of the educational process; the

quality of knowledge depends on effective control; learning efficiency is directly proportional to the frequency and capacity of feedback).

Multimedia tutorials can be used in traditional, blended or e-learning education.

There are three types of multimedia tutorials: autonomous, network and mixed. *Autonomous multimedia tutorial* is installed on PC or CD/DVD discs will provide work in autonomous or in-group mode in the multimedia lab. *Network multimedia tutorial* placed on the Internet or the local institution network. *Mixed type multimedia manual* integrates in its structure the means of the organization of asynchronous and synchronous communication and World Wide Web.

The mixed type multimedia manual for English learning 'REWARD' (Macmillan Heinemann Publishing House) was suggested as an example. It is a computer based tutorial of the same name basic course. All educational materials of the printed manuals are fully arranged in digital version, including exercises from workbooks.

Digital version covers all the key features of the original course, developed in strict accordance with the standards accepted at Oxford University for teaching English as a foreign language: equal development of the basic phonetic, lexical and grammatical skills; large amount of variety of exercises, ensuring the absorption of all educational course material; grammar program covering all main categories of language; active vocabulary structured lessons; maximum approximation of training to real life: authentic English texts, plenty of country studies information, elements of different cultures; flexible scheduling and regular control of knowledge.

REWARD combines versatility and convenience of autonomous learning, the benefits of traditional of the traditional forms of teaching and progressiveness of the new information technologies. Off-line course material consists of four levels: Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate and Upper-Intermediate. Each level developed for one year of study, and contains about 150 hours of intensive language learning.

Educational material of the each of the first three levels is divided into eight sections. Material of the Upper-Intermediate level is divided into five sections. Each section consists of five lessons, one video lesson and one test. In total, it is 56 lessons for three levels and 30 for the Upper-Intermediate

On average, each lesson consists of 12-15 screens containing various exercises. There are about 24 screen pages in each Upper-Intermediate lesson. There are about 3,000 screen pages for all four levels in total.

The program provides the following types of tasks: 1) Click and drag element to the appropriate destination; 2) Mark this item; 3) Click to select this item; 4) Click and drag to build the connection; 5) Edit text in the gap; 6) Cross this word out; 7) Check out your results; 8) Mark the best word or phrase to complete the sentences; 9) In each line put the words in the correct order; 10) Complete the sentences; 11) Complete the sentences with the words in the list; 12) In each line mark the best word or phrase which completes the sentence; 13) Match the sentences and the prepositions; 14) Complete the sentences with a suitable word or phrase; 15) Complete the sentences with a suitable question word or tag; 16) In each line mark the odd-one out; 17) Choose the best word; 18) Put the definite or indefinite article in the text. Put # if there is no article needed; 19) There is one wrong word in each of these sentences. Cross it out.

Using REWARD at the institution as a basic textbook allows teachers, most of the routine exercises, developed for students for mastering basic knowledge of English, trust the computer as a simulator for the initial consolidation of language skills. Most exercises are sounded, regardless of their specific learning objectives. Above mention gives students an opportunity to get used to listening comprehension, speech apparatus prepares a foreign language pronunciation of sounds. It is also important that students have the opportunity to work on pronunciation, connecting simultaneously all three images: graphics, sound and semantic. There are exercises for training perfect sound and intonation of speech.

Video lessons have become more important methodological component of the course compared to the printed version of this course. The role of the teacher in class has changed due to this: cut down time on classroom study of basic material, more attention is paid to the correction, the further development and consolidation of the students' abilities and skills.

REWARD is one of the first world's interactive English language courses. The idea of distance learning is realized in the framework of it. Teachers' monitoring and free students' communication are presented in this course.

The possibility of distance learning enables computerized version of all written exercises from the original tutorial. Unfortunately modern software that can't check a text, written by a student. Student emails tasks in written form to the teacher/tutor.

The Internet service «News» provides a monthly digest containing political, cultural, scientific and sporting publications from the British media. All texts are selected and adapted to the linguistic peculiarities of the course.

The selection of news for each of the four levels is published. There is access to archived articles. There is a reference of every article from the unit «News» to the appropriate lessons of the course REWARD. It makes possible to use additional materials in educational process, which correlated with the learning materials of the basic course.

Placement Test, placed on the website <http://www.reward.ru/placement.htm>, was used to determine the level of English proficiency. The content of the above mention test was used as entry and final tests at the beginning and at the end of the training course. The results of these tests are presented in Tab.1

Tab. 1.

The results of the entry and the final tests.

Marks Level On the CEF scale	CG before the experiment	CG after the experiment	EG before the experiment	EG after the experiment
less 30 marks Elementary A1	90/32,6	86/31,15	99/35,74	81/29,24
31-60 marks Pre-Intermediate A2	109/39,49	108/39,13	100/36,1	96/34,657
61-90 marks Intermediate B1	51/18,59	55/19,8	52/18,8	67/24
more 90 Upper Intermediate B2	26/9,3	27/9,91	26/10,7	33/12,1

The results of the final test are shown that the level of language proficiency EG students of Upper-Intermediate level increased on 1.4 percent (CG 0,61%), EG students of Intermediate level increased on 5.2% (CG 1,21%), the number of EG students of Pre-Intermediate level has increased on 1.44%, the number of students CG increased on 0.36%; the number of EG students of Elementary level increased on 6.5%, the number of students CG increased on 1.45%. Analysis of the results of the final tests indicates a steady increase of quality of education indicators of the experimental groups in the framework of language teaching process. The quality indicators of the control group are significantly lower.

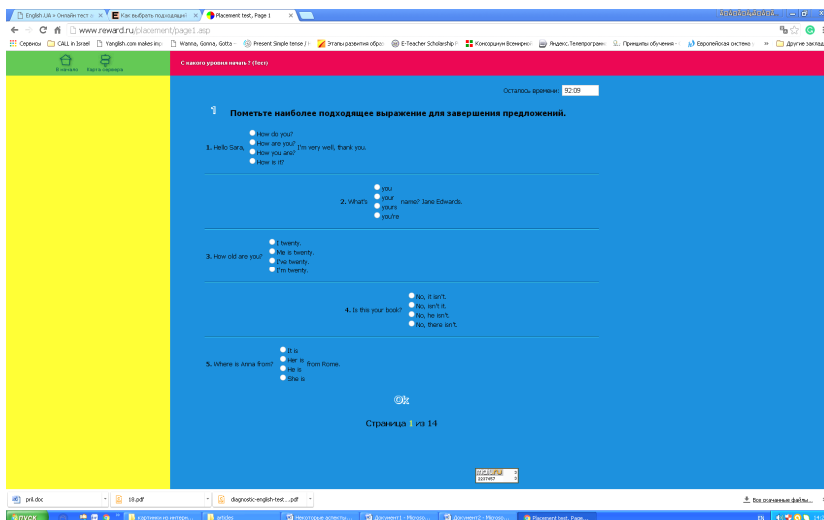
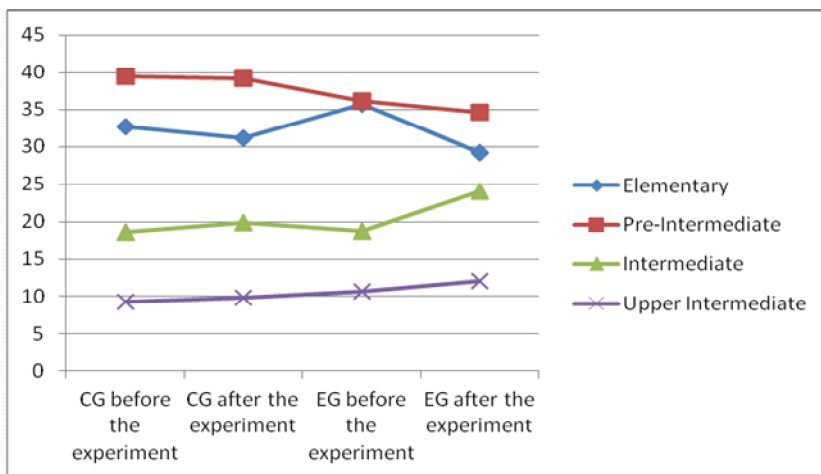
Fig. 1 Screenshot of the site <http://www.reward.ru/placement.htm>

Fig 2. The results of final test

Conclusions and prospects of further researches. The concept of «multimedia tutorial» is considered in the article, criteria of its effectiveness

evaluation are identified, the advantages and disadvantages of its use in the language training of students of non-linguistic profile of education.

The multimedia tutorial is an effective learning tool due polytouch presentation of educational material, possibilities of multilevel presentation of the same content. The computer-based activities develop such traits of students as precision and accuracy because the computer constantly monitors results of their work and indicates mistakes. The student can control the educational process by choosing a specific training mode, difficulty of learning material and sequence of tasks.

Development of adaptive multimedia textbooks, which are able to adjust to the individual psycho-emotional characteristics of students, taking into account their level of knowledge are prospective trends of our further research work.

References (translated and transliterated)

1. Natsionalna doktrina rozvitku osviti Ukrayini u XXI stolitti [National doctrine of development of education of Ukraine in XXI century]. – K.: Shkilniy svit, 2001. - 16 s.
2. Kremen V.G. Yakisna osvita v konteksti zagalno tsivilizatsiynih zmin [Qualitative education in the context of common changes of civilization] / V.G. Kremen // Osvita Ukrayini - № 89, 28 listopada 2006 r. – S.12.
3. Kabanov A. M. Elektronnyy uchebnik kak sredstvo povysheniya kachestva obucheniya inostrannomu yazyiku v tehicheskom universitete [Digital tutorial as a means of improving the quality of foreign language teaching at the Technical University]: dis. kand. ped. nauk: 13.00.2 / Kabanov Aleksandr Mihaylovich – Ekaterinburg, 2009. – 206 s.
4. Kameneva T. N. Metodika obucheniya buduschih menedzherov delovomu pismennomu obscheniyu na angliyskom yazyike s ispolzovaniem elektronnoogo uchebnika [Methods of training of future managers business written communication in English by means of digital tutorials]: avtoref. dis. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk: spets. 13.00.02 / Kameneva Tatyana Nikolaevna – K, 2010. – 21 s.
5. Romanchenko T. N. Elektronnyy uchebnik kak sredstvo formirovaniya informatsionnoy kulturyi studentov [Electronic tutorial as means of formation of students' information culture]: dis. kand. ped. nauk : 13.00.01 / Romanchenko Tatyana Nikolaevna – Saratov, 2005. – 184 s.
6. Yavich M.P. Ispolzovanie teorii tsvetov pri sozdanii elektronnoogo uchebnika [Using color theory in digital tutorials creation] [Elektronnyy resurs] / Maksim Pavlovich Yavich // Sovremennyye nauchnyie issledovaniya i innovatsii. – 2013. – Rezhim dostupu do resursu: <http://web.snauka.ru/issues/2013/05/24076>
7. Yavich M.P. Ispolzovanie teorii tsvetov pri sozdanii elektronnoogo uchebnika [Using font theory in digital tutorials creation] // Sovremennyye nauchnyie

- issledovaniya i innovatsii. 2013. # 5 [Elektronnyi resurs]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2013/05/24076> Yavich M. P.
8. Kuznetsov A.A. Sergeeva T.A. Kompyuternaya programma i didaktika [Computer program and didactics] // Informatika i obrazovanie. – 2006. - # 2 – S.
 9. Galeev I. H. O sistematizatsii uchebnykh kompyuternykh sredstv [About systematization of educational computer facilities] [Elektronnyi resurs] / Ildar Galeev. – 2002. – Rezhim dostupu do resursu: <http://ifets.ieee.org/russian>.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНОГО ПІДРУЧНИКА В ІНШОМОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ НЕМОВНОГО ПРОФІЛЮ НАВЧАННЯ

В. Е. Краснопольський

Стаття присвячена використанню мультимедійного підручника в іншомовній підготовці студентів немовного профілю навчання. У статті розкрито поняття «мультимедійний підручник», виділені критерії оцінки його ефективності, переваги і недоліки його використання в іншомовній підготовці студентів немовного профілю навчання. У статті зроблено аналіз мультимедійного підручника «REWARD», як ефективного засобу іншомовної підготовки студентів немовного профілю навчання.

Ключові слова: електронне навчання, мультимедійний підручник, іншомовна підготовка.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНОГО УЧЕБНИКА В ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ПРОФИЛЯ ОБУЧЕНИЯ

В. Э. Краснопольский

Статья посвящена использованию мультимедийного учебника в иноязычной подготовке студентов неязыкового профиля обучения. В статье раскрыто понятие «мультимедийный учебник», выделены критерии оценивания его эффективности, преимущества и недостатки его использования в иноязычной подготовке студентов неязыкового профиля обучения. В статье проанализирован мультимедийный учебник «REWARD» как эффективное средство иноязычной подготовки студентов неязыкового профиля обучения.

Ключевые слова: электронное обучение, мультимедийный учебник, иноязычная подготовка.

Краснопольський Володимир Едуардович - кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри педагогіки Східноукраїнського національного

університету імені Володимира Даля (м. Северодонецьк, Україна). E-mail: v.e.krasnopolskyi@gmail.com

Krasnopolskyi Volodymyr Eduardovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Doctoral Candidate of the Department of Pedagogics of the Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Severodonetsk, Ukraine). E-mail: v.e.krasnopolskyi@gmail.com

УДК 94:78.03 (477)

МУЗИЧНЕ ПРОСВІТНИЦТВО ЯК РІЗНОВИД КУЛЬТУРОТВОРЧОЇ ТА ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Я. О. Лисенко

У статті розкривається сутність категорії «культуротворчість» як такої, що поєднує у своєму змісті принципи гуманізму, соціальної свободи і моральної відповідальності. Здійснюється аналіз терміну «афірмації» в проекції на теорії культурної діяльності. Представлено порівняльну характеристику відображально-інформаційних аспектів мистецтва і виявлено змістовну наповненість явища музичного просвітництва. Також розглядаються функції естетичного виховання як такого, що найбільш повно дозволяє реалізувати просвітницьку та виховну функції мистецтва. Естетичне навантаження художньої мови завжди використовувалось просвітницькою практикою з метою посилення проєкцій, спрямованих на інтуїтивні орієнтації та особистісні переконання.

Ключові слова: виховання, естетичне виховання, культуротворчість, афірмація, художня діяльність, ідеологія, музичне просвітництво.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Музика завжди відігравала величезну роль у духовному та моральному вдосконаленні людини і суспільства. Музичне просвітництво, яке сформувалось як вид діяльності, було спрямоване на розповсюдження знань про музику, залучення людей до кращих зразків світової музичної культури. Завдання та зміст музичного просвітництва визначались історичними особливостями епохи, станом культури та рівнем естетичного розвитку суспільства, його потребами. Теперішній час потребує від музичного

просвітництва нових концептуальних підходів, розробки нових завдань та нового змісту. Сучасні умови мотивують музично-просвітницьку діяльність до пошуків нових концепцій в системі естетичного виховання, в тому числі й з позицій культурологічної, педагогічної та методологічної. На сьогоднішній день у науковій літературі не достатньо глибоко висвітлено проблеми музично-просвітницької діяльності, зокрема з позицій культурології та культуротворчості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні та практичні аспекти культуротворчості та становлення ідей пропаганди музичного мистецтва в Україні пов'язане з іменами видатних діячів культури, зокрема таких, як А. Авдієвський, О. Кошиць, М. Стеф'юк та ін. Визначення головних аспектів і специфіки музично-просвітницької діяльності серед молоді отримало широке осмислення в роботах Б. Асаф'єва, Н. Гродзенської, Д. Кабалевського, В. Шацької, Б. Яворського та ін. Сучасний етап розвитку теорії та методики музичного виховання з проблем просвітництва зроблений за такими напрямками: цілеспрямований педагогічний вплив (Л. Коваль, О. Ростовський); з'ясування особливостей підготовки студентів до музично-просвітницької діяльності (Л. Безбородова, Т. Жигінас, Є. Куришев, І. Немикіна, І. Полякова); висвітлення шляхів подолання академічної замкненості музично-виховної роботи серед учнівської та студентської молоді (А. Болгарський, В. Яконюк) [3].

Мета статті полягає у визначенні деяких характеристик категорії «музичне просвітництво» та його зв'язок з поняттям «культуротворчість» з позицій виховної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Культуротворчість як різновид музичного просвітництва є засобом об'єктивізації людських можливостей. Тому буття світу культури – це буття людського існування як творчого процесу, спрямованого на організацію цього світу відповідно до образного, ідеального зразка, бажаного, але не завжди можливого. Це явище отримало назву афірмації (з латини це слово перекладається як підкріплення, ствердження), що передбачає єдність реального у ставленні до нього людини, де істина не сприймається як «адекватне знання», а набуває людського ідеального виміру і сили креативності, тобто адекватність істинного вимірюється як така, що є творінням самої людини. «Саме в актах афірмації і виявляє себе феномен культуротворчості», – вважає В. Н. Леонтьєва [6, с. 23–24].

Отже, акти афірмації, на думку науковця, – спосіб надання культурним змістом певної форми. В проекції на різні форми культурної діяльності «афірмація є індикатором культуротворчості як умови відтворення людського світу в його ціннісно-сміслових параметрах» [8, с. 145–146].

А. Я. Флієр вважає, що вона може бути не тільки матеріально визначеною у вигляді речей, споруд тощо, але й символічною, тобто мати вигляд продуктів духовного виробництва: ідей, знань, різних текстів, художніх творів, оцінок, різновидів колективної самоорганізації, комунікативних засобів тощо.

На його думку, розуміння форми зразка та культурного змісту, закладеного в нього, не можливе без розуміння технологій його виготовлення, функційного призначення та соціальної логіки використання [8, с. 145–146].

Важливим для дослідження є також висновок В. Н. Леонтьєвої про те, що на «безпосередньо-діяльнісному рівні людського буття виробляється сукупність оstenсивних форм-прикладів і зразків діяльності». У цих формах культурний зміст передається синкретично, цілісно злитим зі своїм носієм, а також часто персоніфікованим в той час, як на соціально-нормативному рівні вони мають вигляд імперативних, функціонуючи як заборони, накази, закони, постанови. Завдяки механізмам афірмації ці зовнішні і внутрішні плани об'єднуються у систему аксіологічних форм – духовних ідеалів і принципів як суспільства в цілому, так й інтерпретацій окремих його суб'єктів, зміст яких залежить від міри їхньої діяльнісної активності та професійної спрямованості [5, с. 57–58].

В історичних проекціях вони дають можливість багатовекторного аналізу культуротворчого процесу не тільки з позиції фактів «зверху», яку задає ідеологія, але й «знизу», картини повсякденного життя, тобто у параметрах самого процесу, який здійснюється як єдність стихійної трансляції соціального досвіду у відповідних до нього формах. На думку В. Н. Леонтьєвої, якість такої системності залежить від «міри інституалізації культурних змістів і тих культурних форм, в яких ці змісти виникають і транслуються». Вона вважає, що в стихійному – позаінституційній повсякденній культуротворчості та інституціоналізованій – можуть домінувати різні типи культурних форм: повсякденність («приватне життя») та професійність з різними «функційними пріоритетами» [5, с. 155–156].

Найбільш потужну творчу активність виявляє художня діяльність, що дозволяє бачити суб'єкта у багатосторонніх проявах власної сутності, а також в різних системах відносин: «суб'єкт – об'єкт», «особистість – суспільство», які між собою перетинаються.

«З яких філософських позицій ми не визначили б культуру: як діяльність, як творчість, практику тощо, – в будь-якому з цих визначень буде присутнім фактор соціальної комунікації, обміну інформацією між людьми», – справедливо наголошує Ю. К. Лаптев [4, с. 19]. Цей фактор і обумовлює наявність типових рис у художніх формах, в яких суспільство відбиває своє уявлення про світ і людину в ньому, відбиває образно, відповідними засобами виразності.

У мистецтві художність виявляє себе найбільш яскраво як з огляду на свою специфіку, так і ті функції, які вона виконує у суспільному житті. В аналізах цих функцій дослідники (Ю. Борев, Л. Столович) підкреслюють їх системний характер, зорієнтованість та духовні потреби людини, яка, пізнавши, творить, грає, оцінює світ, спілкується з іншими людьми. Важливим є й те, що функції мистецтва відповідають цілісності її духовного світу, а тому між собою тісно пов'язані. Виокремити і розглянути кожну з них можна лише умовно. Перехід однієї функції в іншу – закономірність мистецької діяльності як соціального явища. Так пізнавальна функція нерозривно пов'язана з оціночною, прогностична – із сугестивною, компенсаторна – з катарсичною, гедоністична – з розважальною, евристична – з комунікативною, соціально-організаційна – з виховною і просвітницькою.

Вагомим моментом для розуміння специфіки просвітницьких можливостей мистецтва є те, що в ньому типологізація завжди є засобом ідеалізації, що зближує її з міфотворчістю.

У європейській культурі нового часу така типологічна цілісність набуває соціальної визначеності через певний статус митця та мистецької діяльності. Вважається, що художник є духовним наставником суспільства, призначення якого – говорити про найважливіші та хвилюючі питання, орієнтувати на ідеали, альтернативні до повсякденних реалій. Таку тенденцію започаткувала доба Просвітництва, її представники мріяли про справедливість, повернення соціальної гармонії та суспільної моралі. Дієвим засобом боротьби за ці ідеали просвітителі вважали мистецтво.

Л. Н. Столович пояснює походження цього терміну «Просвітництво» від слова «світло» (французьке *lumiére* означає

водночас «світ» та «просвітництво»). Ширше значення – розповсюджувати світ добра та розуму, на який потрібно орієнтуватися суспільству. Засобом, здатним реалізувати таку програму, стало естетичне виховання, ідеальна система, альтернативна загальноприйнятим соціальним стандартам, не завжди досконалим. Естетичне виховання спрямовувалось на те, щоб розв'язати чи хоча б пом'якшити протиріччя між тим, що пропагувало прогресивне мистецтво та реаліями суспільного життя.

Естетичне виховання найбільш повно за своїми можливостями дозволяє реалізувати просвітницько-евристичну функцію мистецтва, збагачуючи особистість новими знаннями та естетичним досвідом.

Системоутворюючим принципом в організації просвітницької діяльності та процесу естетичного виховання є ідеологія та політика як засіб її реалізації. Транслюючи ідеологічно забарвлену світоглядну інформацію, просвітницька діяльність спирається на ті можливості, які надає мовна множинність художньої культури, з одного боку, та естетична форма кодування тих смислів, які передаються цими засобами, з іншого.

Естетичне навантаження художньої мови завжди використовувалось просвітницькою практикою з метою посилення проєкцій, спрямованих на інтуїтивні орієнтації та особистісні переконання.

Особлива увага приділялася тим видам мистецтва, в яких образи «Я – буття» мали посилену інтенцію до чуттєвої активності. Серед них – музика, яка передає емоційні переживання та забарвлені почуттями ідеї. Але, незважаючи на таку зовнішню «доступність», музична мова є досить складною, бо спирається на звуковиразність, яка не має конкретики слова або жесту. Тому музично-естетичне виховання вимагає посилення просвітницьких складових цього процесу у вигляді залучення різних форм розповсюдження музичних знань, їх популяризації шляхом організації відповідних заходів публічного характеру, лекційної, видавничої роботи тощо.

Музичне просвітництво виконує не лише інформаційні завдання, які мають соціальну та ідейну функційність, виконання яких вимагає опанування мовної специфіки музичного мистецтва в його соціальних значеннях. Це значення загальноосвітнього характеру, які А. Я. Флієр визначає як набуття культурної компетентності щодо «зразків поведінки та світовідчуття, образів і норм солідарності та ідентичності, котрі найбільш актуальні на певному історичному етапі розвитку

суспільства» та є відповідними до культурних традицій та норм його соціального відтворення [2, с. 98].

Через зовнішні та внутрішні механізми просвітницька діяльність набуває якості культуротворчості, формуючи духовний світ людини за відповідними характеристиками, в яких інституалізує себе у змісті культурних форм в їх «ідеологічному вимірі». Справедливо стверджує С. І. Уланова, що просвітництво при цьому набуває посиленої соціальної функціональності як засобу, що безпосередньо формує суспільну поведінку особистості та сприяє розв'язанню існуючих суспільних протиріч, породжених протистоянням індивідуальних і суспільних потреб та інтересів. На її думку, просвітництво – «суб'єктно-об'єктна» за своїм змістом концептуальність [7, с. 5–6]. Така концептуальність наділяє мистецтво якостями об'єкту філософського пізнання, посилюючи в ньому життєтворчі мотивації, ідеологія яких полягає у використанні об'єктивних можливостей впливу на внутрішній світ людини шляхом її виховання.

Основою просвітницької концептуальності є естетична потреба. На думку О. Рябової, це потреба в штучно викликаному, знаковому, керованому емоційному переживанні. Вона є такою ж природною, як і біологічна потреба.

Дослідження О. Тихомирова довели, що емоції не тільки активізують розумові процеси, але, входячи в їхні структури, виконують функцію евристики. Таким чином, О. Рябова доходить слушного висновку, що естетична потреба як нестаток у переживанні емоції є важливим стимулом соціальної активності індивіда.

Спираючись на думку О. Воеводіна, що естетична сфера є «сферою знакового, тобто «штучного» маніпулювання і керування соціальними емоціями», О. Рябова справедливо зауважує, що ця сфера має могутні механізми задоволення естетичної потреби й охоплює практично всі інші соціальні сфери: політику, право, релігію, культуру, виховання, мистецтво тощо. Це дає можливість впливати на діяльність людини, керувати або регулювати її поведінку.

У нейрофізіологічному розумінні емоція є активним станом системи спеціалізованих мозкових утворень, що спонукають змінити поведінку в напрямку максимізації чи мінімізації цього стану. Саме цим, наголошує О. Рябова, визначаються регуляторні функції емоцій, їхня роль в організації цілеспрямованої поведінки людини.

Слушним також вважаємо висновок О. Рябової, що взаємозв'язок між емоцією і активністю індивіда дозволяє за допомогою естетичної

сфери штучно викликати задану емоцію, визначивши подальшу поведінку індивіда. Типові життєві ситуації викликають типові емоції і формують у людях стереотипні реакції на ці ситуації. Естетична сфера, відбиваючи ці типові ситуації, дає можливість регулювати поведінку людей, стимулювати пізнання, виховувати [1, с. 100–102], тобто формувати систему моральних почуттів та цінностей через емоційне сприйняття. «Багаторазово повторювані, пережиті емоції можуть створювати навіть стійкі домінанти сприйняття і реакції, що становлять основу поведінки людини», – вважає Г. Галгаш [2, с. 74–76]. Така повторюваність – основа просвітницьких технологій, в яких мистецтво різними засобами емоційного впливу формує, з одного боку, стереотипність, з іншого – впливає на їхнє оновлення. Професійна (авторська) творчість та її зразки в інтерпретаціях масової свідомості є формами реалізації просвітницької концептуальності, ціннісно-смісловий зміст якої визначає державно-правова регламентація ідеологічних пріоритетів, соціально персоніфікованих в теоріях естетичного виховання.

Висновки. Таким чином, музичне просвітництво (його різновид – культуротворча діяльність) – це зорганізована ідеологічна концептуальність, представлена системою різних культурних форм її реалізації, теоретично обґрунтованих як сукупність засобів естетичного виховання, спрямованих на формування (створення) відповідних до закладених в зміст цієї концептуальності значень соціальних якостей культурного буття.

Сучасний стан музичної культури потребує глибокої та всебічної взаємодії музичної діяльності з іншими галузями соціальних відносин з метою створення нових універсальних методик, які дозволяють осмислити процеси розвитку суспільної свідомості в усьому різноманітті та багатоаспектності системних зв'язків. Багато з проблем в естетичному вихованні здатна вирішити науково організована, з'єднана з вимогами сучасності музично-просвітницька діяльність в різних формах та видах. При цьому музично-просвітницька діяльність повинна здійснюватись на основі науково обґрунтованої парадигми в розробці, в якій повинні брати участь представники наукової педагогіки, психології, культурології, етики та естетики. Тому розробка нових концепцій змісту, соціального сенсу, мети музичного просвітництва в суспільстві потребує подальших досліджень.

Література

1. Гончаренко М. В. Мистецтво і естетичне виховання / М. В. Гончаренко. – К. : Мистецтво, 1965. – 227 с.
2. Губернський Л., Андрущенко В., Михальченко М. Культура. Ідеологія. Особистість : методолого-світоглядний аналіз / Л. Губернський, В. Андрущенко, М. Михальченко – К. : Знання України, 2002. – 580 с.
3. Лаптев Ю. К. Общество, продуцирующее культуру / Ю. К. Лаптев // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – № 3. – 2007. – С. 17–20.
4. Жигінас Т.В. Концертно-освітня діяльність у творчості видатних митців. Наукові записки. Збірник наукових статей Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова / Упор. П.В.Дмитренко, Л.Л.Макаренко. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2006. – Випуск LXIV(64). – С. 59 – 66.
5. Леонтьева В. Н. Культуротворческий процесс : основание и начало / В. Н. Леонтьева. – Х.: Консум, 2003. – 216 с.
6. Надольний І. Ф., Андрущенко В. П., Бойченко І. В., Розумний В. П. та ін. Філософія: Навчальний посібник / Надольний І. Ф., Андрущенко В. П., Бойченко І. В., Розумний В. П. та ін. / За ред. І. Ф. Надольного. – К. : Вікар, 1997. – 584 с.
7. Уланова С. І. Музичне просвітництво ХІХ століття : Австрія і Німеччина: монографія / С. І. Уланова. – К. : ДАКККиМ, 2002. – 252 с.
8. Флиер А. Я. Культурология для культурологов: учебное пособие для магистрантов и аспирантов, докторантов и соискателей, а также преподавателей культурологии / А. Я. Флиер. – М. : Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2002. – (Серия «Yaudeamus»). – 492 с.

МУЗЫКАЛЬНОЕ ПРОСВЕТИТЕЛЬСТВО КАК РАЗНОВИДНОСТЬ КУЛЬТУРОТВОРЧЕСКОЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Я. О. Лысенко

В статье раскрывается сущность категории «культуротворчество», в которой сочетаются принципы гуманизма, социальной свободы и моральной ответственности. Осуществляется анализ термина «аффирмации» в проекции на теории культурной деятельности. Представлена сравнительная характеристика отражательно-информационных аспектов искусства и выявлено содержательное наполнение явления музыкального просветительства. Также рассматриваются функции эстетического воспитания как такового, что наиболее полно позволяет реализовать просветительскую и воспитательную функции искусства. Эстетическая нагрузка художественного языка всегда использовалась просветительской

практикой с целью усиления проекций, направленных на интуитивные ориентации и личностные убеждения.

Ключевые слова: воспитание, эстетическое воспитание, культуротворчество, аффирмация, художественная деятельность, идеология, музыкальное просветительство.

MUSICAL ENLIGHTENMENT AS A FORM OF CULTURAL – CREATIVE AND EDUCATIONAL ACTIVITY

Y. O. Lysenko

The author reveals the essence of the category of «culture creative work» that comines the principles of humanism, social freedom and moral responsibility. The researcher analyzes the term of «affirmations» in the projection on the theory of cultural activities; gives comparative characteristic of reflection-informational aspects of art and reveales substantial filling of the phenomenon of musical enlightenment. Besides, the author characterizes the functions of aesthetic education, which allow realizing completely educational and pedagogical function of art. The aesthetic loading of art language is always used by educational practice for the purpose of enhancement projections, which are directed on intuitive orientations and personal beliefs.

Key words: Education, aesthetic education, cultural, creativity, affirmations, artistic activity, ideology, musical enlightenment.

Лисенко Яніна Олегівна – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін, декан музичного факультету Дніпропетровської академії музики ім. М. Глінки (м. Дніпро, Україна).
E-mail: yanina.lysenko@inbox.ru

Lysenko Yanina Olegivna – Candidate of Art Criticism, Associate Professor of Social and Human Sciences Department, Dean of the Department of Music, M. Glinka Dnipropetrovsk Academy of Music (Dnipro, Ukraine).
E-mail: yanina.lysenko@inbox.ru.

УДК 378.147.004.738.5

ІНТЕРНЕТ-МЕРЕЖІ ЯК ВІРТУАЛЬНА СКЛАДОВА ВИХОВНОГО ПРОСТОРУ ВТНЗ І ЗАСІБ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ

О. П. Лучанинова

Автор розкриває виховний потенціал Інтернет-мережі як віртуальної складової виховного простору ВТНЗ, дає характеристику інтернет-портрету сучасного студента в соціальній мережі «В Контакті».

Ключові слова: Інтернет-мережі, виховний простір, віртуальна складова, Інтернет-залежність, кібер-простір, кіберсоціалізація, віртуальна комунікація.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. У системі вищої освіти склалися певні суперечності: між необхідністю формувати у студентів якості конкурентоздатного фахівця й особистості і відсутністю системного педагогічного забезпечення її реалізації в сучасній професійній вищій освіті; між методами та формами організації виховної діяльності і їх невідповідністю сучасним виховним системам і вимогам, загальнолюдським цінностям, ідеалам і традиціям виховання в українському суспільстві; трансформаційними процесами у вищій освіті, ціннісно-нормативною дезінтеграцією та неготовністю педагогічних колективів до оновлення в таких умовах; розумінням значущості виховання здобувачів вищої освіти відповідно до державного замовлення і низькою мотивацією та рівнем підготовки кадрів ВТНЗ щодо впровадження інноваційних виховних технологій.

Сьогодні відбувається зміщення акцентів у виховній роботі: не для студентів, а разом з ними здійснюється, створюється освітньо-виховний простір ВТНЗ, який є компонентом виховної системи; створення педагогічних умов для студентів щодо їх участі в емоційно значущих для становлення особистості студента виховних заходах – на рівні катарсису у сприйнятті духовно-культурних цінностей – проекту діяльності студентів.

Аналіз робіт з проблем виховання й становлення особистості студента дає підстави стверджувати, що сьогодні на рівні МОН, ВНЗ треба створювати нову модель здобувача вищої освіти, змінювати на

державному рівні підходи, концепції, парадигми саме в питанні виховання студентської молоді. А також мати на увазі, що здобувач вищої освіти свій час проводить не тільки в навчальних аудиторіях, але й на роботі, щоб оплатили контрактну форму навчання, а також вагому частину доби в Інтернет-мережі. Саме тому ми робимо акцент на Інтернет-мережі як віртуальній складовій виховного простору ВТНЗ. З такої точки зору наше дослідження стає ще більш актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення проблеми і на які спирається автор. Багато науковців досліджує феномен Інтернету в освіті, зарубіжні психологи виводять цілі теорії Інтернет-залежності підлітків. Наприклад: проблематика інформаційно-психологічної безпеки (В. Аносов), сучасні дослідження віртуальної комунікації (О. Белінська) [1], проблеми залежності від Інтернету, психологічні дослідження феномена Інтернет-адикції (А. Войсунський), питання психологічної профілактики Інтернет-залежності у студентів (М. Дрепа) [2], соціалізація дітей в агресивному медіасередовищі (О. Петрунько) [6], ресурси Інтернету для розвитку системи освіти і науки в регіонах (О. Кулик), освітні ресурси і можливості мережі Інтернет (В. Полонський), Інтернет залежність та її вплив на виховання підлітків (Н. Швець), використання Інтернет-ресурсів в якості засобів духовно-морального виховання студентів (В. Лаппо) [3], психолого-педагогічні вимоги до засобів інформаційно-комунікаційних технологій навчального призначення (О. Гриб'юк, В. Дем'яненко) [7] та ін.

Постановка не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Загальною темою нашого педагогічного дослідження є створення й функціонування виховної системи ВТНЗ, до складу якої входять різні виховні інституції, виховний простір тощо. Сьогодні вищий навчальний заклад має створити ефективні умови, щоб навчити й виховати конкурентоспроможного фахівця й духовно-культурну особистість студента. Перебування певної частини студентів в мережі Інтернет дає нам підстави, наприклад, таку соціальну мережу, як «ВКонтакте», гіпотетично вважати віртуальною складовою виховного простору, який є, у свою чергу, складовою частиною виховної системи закладу.

Мета статті: здійснити спробу розкрити виховний потенціал Інтернет-мережі як віртуальної складової виховного простору ВТНЗ, охарактеризувати Інтернет-портрет сучасного студента в соціальній мережі «ВКонтакте».

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Аналіз останніх досліджень з цієї теми дає підстави стверджувати, що думки науковців стосовно впливу Інтернету на свідомість й життя студентської, учнівської молоді різняться: одні – проти згубного впливу, інші вбачають позитивні можливості. Науковці доводять, що значний відсоток сучасної молоді реалізує себе в мережі Інтернет, мережі «змушують людину прагнути цілеспрямовано організовувати життєдіяльність і проводити багато часу (в крайніх випадках – «жити в паралельній реальності» [8, с. 134] в кіберпросторі, наприклад, регулярно оновлювати персональну сторінку тієї/іншої соціальної мережі Інтернет-середовища, мовчазно заспокоювати себе тим, що тут завжди є чим зайнятися: чи обговорити тему, що цікавить, чи провести час в перегляді відеороликів і фільмів або прослуховуванні музики, чи запустити ігровий або розважальний додаток, чи відвідати персональні сторінки близьких або незнайомих людей, ... і тоді існуюче реальне час життя починає замінюватися і/або підмінятися (в сенсі актуальності) часом життєдіяльності в кіберреальності [5]. Популярність і адиктивний потенціал соціальних мереж Інтернет-середовища можуть бути обумовлені тим, що вони зачіпають всі основні види діяльності: гру, спілкування, навчання, працю, переносючи їх, в тому числі, і в сферу життєдіяльності сучасної людини в кіберпросторі.

Завдяки використанню людиною соціальних мереж та інших ресурсів Інтернет-середовища радикально змінюється (і далі буде продовжувати змінюватися) потік постійно зростаючих обсягів інформації, але далеко не завжди знання (в наш час особливо гостро постає проблема співвідношення інформації і знання)! Проте, це призводить до того, що у активних користувачів сучасних технологій в процесі кіберсоціалізації якісно трансформуються психічні процеси, такі, як: пізнавальні, а саме: відчуття, сприйняття, увага, уява, пам'ять, мислення, мова; емоціонально-мотиваційні, конкретно: емоційні стани, власне, емоції і почуття, потреби, мотивація; особистісні характеристики, безпосередньо: характер і темперамент, індивідуальні особливості; а також свідомість, діяльність, специфіка міжособистісних і групових відносин, знаходячи характер мережевих, що формуються в умовах інформаційно насиченого соціалізуючого середовища кіберпростору, що пронизує сучасну реальність [5]. В. Плешаков резюмує, що соціальна мережа Інтернет-середовища, будучи фактором кіберсоціалізації, може бути позитивно використана людиною як

соціально-педагогічний полігон для: просоціальної реалізації соціально-психолого-педагогічного потенціалу розвитку особистості; поліфункціональної кіберкомунікації (в тому числі, професійної) і придбання диференційованого досвіду відносин та взаємодії з практично необмеженою аудиторією; кіберсамопрезентації і позиціонування своєї унікальної особистості.

Називаючи соціальні мережі Інтернет-середовища «актуальним полігоном соціального виховання сучасної людини в контексті кіберсоціалізації», дослідник зазначає, що вони «забезпечують відмінні від реального життя можливості приналежності до певних соціальних категорій, референтним групам, а також, завдяки інформаційній, комунікативній, рекреаційній, терапевтичній, креативній, кіберонтологічній та іншим своїми функціям, потенціал для створення віртуальної особистості (Кіберальтер-Его) і відносно безпечне експериментування з ідентичністю [5]. Автор продовжує, наголошуючи, що «та чи інша соціальна мережа Інтернет-середовища може бути використана людиною: для кіберкомунікації (сучасна соціальна кіберпотреба людини); для цілей заваби та дозвілля, а саме для гри з друзями по мережі (фахівцями гейм-індустрії створюється безліч ігор і розважальних додатків для соціальних мереж, як то кажуть, попит породжує пропозицію); для пізнання (Інтернет і, зокрема, соціальні мережі, є відкрите «сховище» всіх знань людства); з цілями конструктивного (або квазі) задоволення інших численних потреб [5].

І хоч, як заявляє В. Плешаков, «численні комп'ютерні та префіксальні ігри, всесвітня «павутина» Інтернет, різні соціальні мережі самі по собі нешкідливі», треба увійти в кіберреальність студента, запропонувати свої правила гри, зацікавити іншими виховними можливостями Інтернету.

Погоджуючись з цим положенням, вважаємо за потрібне додати, що виконання цієї виховної місії у вищій школі наштовхується на реалії сьогодення – девіантну поведінку студентської молоді. Досліджуючи це питання, Л.С. Наріжна характеризує так зване покоління Next, яке «виявляє постмодерністський тип поведінки і споживацьке ставлення до освіти, що вкрай погано поєднується з традиційною схемою викладання у вищій школі [4, с. 65]. Дослідниця підкреслює, що у багатьох представників цього покоління «немає бажання навчатися чи хоч би дотримуватися дисципліни, ...надзвичайно мало часу проводять за підручниками... для багатьох ціллю є зовсім не придбання знань...» [4, с. 67]. І в цьому смислі на тлі постмодерного прошарку студентської

молоді позитивно виокремлюється та мотивована частина студентства, для якої освіта є цінністю, а бажання бути духовно-культурною особистістю, шукати свій шлях саморозвитку і самореалізації – нормою.

Інтернет-простір відвідують люди різних категорій, уподобань. З точки зору кіберсоціалізації особистості, людина, що є користувачем тієї чи іншої (часто, відразу декількох) соціальної мережі Інтернет-середовища, отримує унікальну можливість не просто заявити «для всіх» свій соціальний статус, проявляти не тільки свою індивідуальність і унікальність, але і свій нонконформізм або, навпаки, ставати більш конформним, бо, організовуючи і здійснюючи частину власної життєдіяльності в кіберпросторі, з натисканням «всього однієї кнопки», вона може відвідати сторінку будь-якого (випадкового або референтного) користувача, ознайомитися, в залежності від політики і наявної структури соціальної мережі, а також установок самого власника облікового запису, з його інтересами і захопленнями, подивитися його фотоальбоми, групи, в яких він є, його записи на «стіні», послухати обрану ним музику, інші медіафайли (фільми, відеоролики та ін.), вступити з ним, при необхідності, в кіберкомунікацію. Все це відбувається в режимі реального часу (що називається, онлайн), користувач відчуває себе в безпеці, не відчуває «географічний дисконфорт» (в Інтернеті, як то кажуть, «весь світ знаходиться на відстані одного кліка миші») при цьому, може відчувати себе представником даної Інтернет-спільноти (сучасна соціальна кіберпотреба людини), вести діалоги в онлайн- і офлайн-режимі з його членами, обговорювати конкретні теми в певній групі з іншими активними користувачами (в тому числі, використовуючи модний і доступний мобільний Інтернет) [5].

Е. Белінська, аналізуючи сучасні дослідження віртуальної комунікації, посиляється на науковця М. Дрепу, яка розглядає інтернет-залежність як різновид технологічних адикцій, що виявляються зміщенням цілей особистості у віртуальну реальність для заповнення фрустрованих сфер реального життя [1, с. 34]. Наприклад, досліджуючи використання Інтернет-ресурсів в якості засобів духовно-морального виховання студентів, В. Лаппо вказує на визначальну перевагу електронних бібліотек, вбачає «у доступності аудіоверсій першоджерел, що дозволяє знайомити студентів з кращими зразками духовної культури, а відтак сприяти їх духовному розвитку. Педагог наголошує на важливості продумування методичних прийомів та засобів, «що

здатні активізувати читацький інтерес і бажання замислюватись над питаннями особистісно-індивідуального, національно-державного, загальнопланетарного характеру виміру». Музеї, храми і монастирі все частіше пропонують віртуальні екскурсії. Отже, викладачам (насамперед кураторам академічних груп) варто планувати і регулярно проводити такі екскурсії впродовж навчального року» [3, с. 53]. Дійсно, дослідниця пропонує прекрасний засіб духовно-морального виховання студентів.

Але, з огляду на завдання нашого дослідження, треба додати, що успіх практичного застосування таких засобів залежить від глибокого й якісного моніторингу студентів, їхнього внутрішнього світу, кола інтересів, світоглядної позиції тощо. Зважаючи на той факт, що студенти експериментальної групи проводять певний час в Інтернет-мережах, ми припустили, що та інформація, яку про себе заявляє людина в соціальних мережах, є достовірною. Моніторинг інформації студентів про себе та своїх друзів було здійснено за їхньою згодою. Нами була досліджена інформація зі стіни цих студентів та їх друзів «ВКонтакте» за їхньою особистою згодою.

Наше уявлення Інтернет-портрету сучасного студента (ми дослідили студентів гуманітарного факультету, майбутніх спеціалістів технічного перекладу, інженерів-педагогів, документознавців) складалося з таких частин: життєва позиція, головне в житті, головне в людях, надихає у житті.

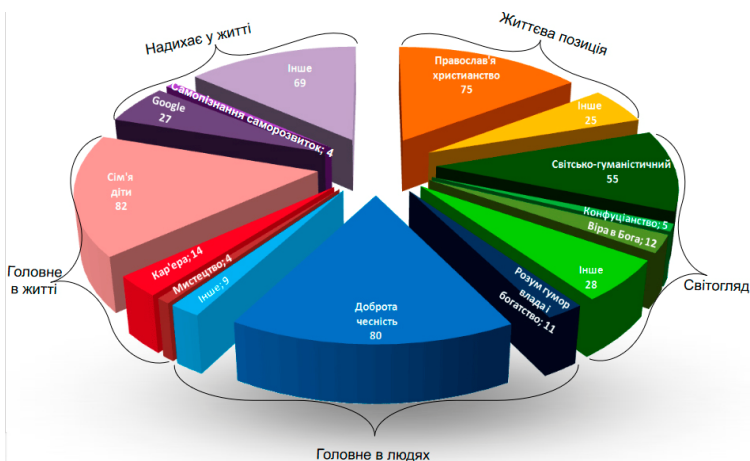


Рис. 1 Моніторинг інформації студентів про себе та своїх друзів

Так, 75% студентів віднесло себе до православної віри, 25% - представники інших конфесій (це можна пояснити перебуванням на навчанні іноземних студентів, їхніх друзів тощо). Для 82% студентів головне у житті – це сім'я й діти, для 14% – кар'єра, 4% обрали інші цінності. І хоч колонки інформації «Про себе» мають в мережі «ВКонтакте» запрограмовані варіанти відповідей, вибір студентів свідчить про вже сформовані життєві цінності. Головне в людях – це доброта і чесність – така позиція 80% опитаних, 11% вибирають розум і гумор, 9% – інше. 55% студентів вважає, що мають світсько-гуманістичний світогляд, 12% вірять у Бога, 5% – у конфуціанство. Надихає сучасну молодь Гугл (27%), саморозвиток й самореалізація (4%), інше – 69% (читання книг, перегляд фільмів, спілкування, спорт, кохання). Таким чином, можна об'єднати окремі описові деталі в один Інтернет-портрет: сучасний студент – це людина з достатньо сильною життєвою позицією, яка цинить як головне у житті сім'ю, а в людях – доброту і чесність, але це все ж таки конформістська особистість, яку надихає у житті перебування у соціальних мережах, що свідчить про певну закритість й поміркованість. А світсько-гуманістичний світогляд виступає як тло, на якому саморозвиток й самореалізація губляться серед розваг Інтернету. Звичайно, у чомусь це суб'єктивний опис. Але 27% бажаючих перебувати в соціальних мережах дають нам підстави здійснювати виховний вплив саме через них. Нами було запропоновано ряд виховних проєктів через мережу «ВКонтакте»: створення сторінки для окремих студентських академічних груп, сторінки факультетів, студради академії, мистецькі конкурси «Знайди сам, збагати іншого», «Куратор на зв'язку», «Світ моїх захоплень», «Волонтер». На наш погляд, суб'єкт-суб'єктні стосунки, утвердження певних цінностей студентів як культурної особистості найбільш склалися в проєктах «Знайди сам, збагати іншого», «Куратор на зв'язку», «Світ моїх захоплень», «Волонтер». У проєкті «Знайди сам, збагати іншого» студенти розшукували цікаві факти з життя письменника чи художника, розміщували його творчі доробки у себе на стіні, заохочували друзів здійснити рефлексію на твір мистецтва, а також надсилали друзям завдання знайти нового майстра. Таким чином, студенти об'єднувалися в мистецьку спільноту, розшукували інформацію, вибирали з неї найцікавіше, дехто навіть придумував квести. Відбувався виховний вплив творів мистецтва через соціальні мережі, тобто ці мережі виконували роль віртуальної складової виховного простору ВГНЗ. Спираючись на конформістську позицію сучасного студента, тобто не

забираючи його в актовий чи читальний зал для проведення виховних заходів, ми створили умови для підвищення рівня мотивації студентів до саморозвитку й самореалізації. Також ми запропонували долучитися до команди «ТСН», яка ініціювала флешмоб »#тіщовражають«. У рамках акції усім охочим запропонували поділитися історіями про людей, які живуть в Україні, які творять її історію щодня та своїми вчинками надихають інших. Цікавою формою спілкування у соціальній мережі «ВКонтакте» для студентів було залишати свій коментар до незручних фраз, цитат, які, на наше глибоке переконання, відривали їх від віртуального світу (хоч і в Інтернеті), спонукали замислитися, озирнутися на своє життя, «вийти» з кокону комфортності. Як результат, студрада запропонувала провести флешмоб до Дня Гідності й Свободи України разом з викладачами й студентами.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Потрапляючи в Мережу, людина проходить щонайменше п'ять стадій спілкування з віртуальним світом. Більшість психологів зійшлися в думці, що не Інтернет робить людину залежною, а людина, схильна до залежності, сама вибирає її об'єкт, яким може стати Інтернет. Наше завдання – використати інформаційну потужність Інтернету, духовно-культурну змістовність цієї інформації, методично правильно використати виховні засоби; а також результати його виконання підтвердили, що Інтернет-мережі можна вважати віртуальною складовою виховного простору ВТНЗ.

Подальшого дослідження потребують форми виховного впливу на студентів у соціальних мережах, пошуки односторонніх, створення віртуальних студентських проєктів, удосконалення діагностики впливу виховних заходів на студентів через соціальні мережі.

Література

1. Белинская Е.Н. Современные исследования виртуальной коммуникации: проблемы, гипотезы, результаты / Е.Н. Белинская, А.М. Жичкина. – М., 2011. – 234 с.
2. Дрепа М.И. Психологическая профилактика Интернет-зависимости у студентов / М.И. Дрепа. Ставрополь: КУБ, 2010. – 277 с.
3. Лаппо В. Передумови використання Інтернет-ресурсів в якості засобів духовно-морального виховання студентів // Науковий вісник Мукачівського державного університету, 2015. – Серія «Педагогіка та психологія». Випуск 1 (1). – С. 51-54.
4. Наризная Л.С. Поколение Next, его основные характеристики // Інноваційні процеси у сучасному просторі юридичної освіти: реалії, тенденції, перспективи: Матеріали науково-практичної конференції

- (Дніпропетровськ, 11 квітня 2014 р.). – Дніпропетровськ: Дніпроп. Держ. Ун-т внутр. справ, 2014. – 200 с. – С.64-68
5. Плешаков, В. А. Киберсоциализация человека: от Homo Sapiens'а до «Homo Cyberus'а»? / В. А. Плешаков // Вопросы воспитания – М. : МПСИ, 2010. – № 1 (2) – С. 92-97.
 6. Петрунько О. Діти і медіа: соціалізація в агресивному медіа середовищі / О. Петрунько. - Полтава: ТОВ НВП «Укрпромторгсервіс», 2010. – 480 с.
 7. Система психолого-педагогічних вимог до засобів інформаційно-комунікаційних технологій навчального призначення: монографія / О. О.Гриб'юк, В. М.Дем'яненко та ін.; за ред. М. І. Жалдака. – К.: Атіка, 2014. – 172 с.
 8. Фисенко, Т. Жизнь в параллельной реальности / Т. Фисенко // Hi-Tech Pro, март 2009. – С. 134-135.

ИНТЕРНЕТ-СЕТИ КАК ВИРТУАЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВТУЗ И КАК СПОСОБ ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

О. П. Лучанинова

Автор раскрывает воспитательный потенциал Интернет-сети как виртуальной составляющей воспитательного пространства ВТУЗ, дает характеристику интернет-портрета современного студента в социальной сети «ВКонтакте».

Ключевые слова: Интернет-сети, воспитательное пространство, виртуальная составляющая, интернет-зависимость, кибер-пространство, киберсоциализация, виртуальная коммуникация.

INTERNET NETWORKS AS A VIRTUAL PART OF EDUCATION SPACE OF A HIGHER TECHNICAL EDUCATIONAL ESTABLISHMENT AND MEANS OF STUDENTS' EDUCATION

O. P. Luchaninova

Today higher educational establishment should create conditions to train and educate a competitive professional and spiritual and cultural student's personality. The fact that a certain part of students uses the Internet allows us to assume that, for example, such social network as «VKontakte» can hypothetically be considered to be a virtual part of educational space, which in its turn is a part of the educational system of the institution.

The author tries to make an attempt to reveal the educational potential of the Internet network as a virtual part of educational space of higher technical educational establishment and to characterize Internet-portrait of the modern student in the social network «VKontakte».

The success of the practical application of educational means through social networks on the Internet depends on the deep and qualitative students' monitoring, their inner world, the range of interests, the ideological position and so on. In the background of the students' postmodern layer there is a motivated part of students. For them education is a real value and they normally have a desire to be a spiritual and cultural personality and to look for their own way of self-development and self-realization.

The Internet is used by people of different categories and preferences. In terms of cyber socialization a person, who is a user of this or that social network, gets a unique opportunity not just to claim his/her social status «to everybody», to show not only his/her individuality and uniqueness, but also his/her non-conformism or, the other way round, to become more conformal organizing and carrying out a part of his/her own life in a cyberspace.

The Internet-portrait of a modern student depicts a person with quite a strong life's philosophy who values family as the most important thing in life and who values kindness and honesty in people, but all the same it is still a conformist personality inspired in life by social networks which proves some definite closeness and moderation. And a secular-humanistic worldview serves as a background in which self-development and self-realization are lost among the Internet entertainments.

Getting into the network, a person moves through at least five stages of communication with the virtual world. Most psychologists agreed that it is not the Internet which makes a person dependent, but a person inclined to addiction chooses its object which can be the Internet. Our task is to use the informational power of the Internet, the spiritual and cultural richness of this information and to use educational means correctly in terms of methodology. The results of the task implementation have confirmed that the Internet networks can be considered a virtual part of educational space of higher technical educational establishment.

Key words: Internet networks, educational space, virtual component, Internet addiction, cyber space, cyber socialization, virtual communication

Лучанинова О. П. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інженерної педагогіки, заступник декана гуманітарного факультету з виховної роботи, заступник голови Ради з виховної роботи, голова секції з організації виховної роботи та дозвілля студентів Національної металургійної академії України (м. Дніпро, Україна). E-mail: luchaninova olga@mail.ru

Luchaninova O. P. – Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of Engineering Education, Vice-Dean of the Department of Humanities on Educational Work, Deputy Head of the Council on Educational work, Head of the Department of Educational Work and Leisure of Students, National Metallurgical Academy of Ukraine (Dnipro, Ukraine). E-mail: luchaninova olga@mail.ru

УДК378.147:7.046.1:111.852

МІФОЛОГІЯ ЯК ЯВИЩЕ КУЛЬТУРИ

Є. В. Миропольська

Стаття присвячена деяким питанням нового навчального курсу «Міфологія як феномен культури», що викладається в Національному університеті театру, кіно і телебачення ім. І. К. Карпенка-Карого. Висвітлено питання ролі міфології як явища культури і стратегії ефективного розгортання матеріалу перед студентами шляхом акцентування низки міфологем.

Ключові слова: міфологія, архетип, міфологеми.

Постановка проблеми. Новий навчальний курс «Міфологія як феномен культури», запропонований студентам театральних вищих навчальних закладів, торкається питань міфології Стародавньої Греції і Риму, Стародавнього Єгипту, особливостей шумерських, індійських, китайських, кельтських та германських, східнослов'янських переказів. Окрім історично-змістового модуля, передбачаємо ознайомлення студентів з деякими питаннями з теорії міфології (основні категорії міфів, генезис міфу від античності до романтизму, дослідження міфу в XIX-XX ст., логіка міфу, його герої тощо).

Більша увага приділяється давньогрецьким міфам, що стали первісним матеріалом для європейського мистецтва (Ф. Шлегель, К. Брентано, В. і Я. Грімм) і які гуртувалися на естетичному потязі і світовідчутті давніх греків, притаманних їм почуттям, ритму, міри, гармонії.

Виклад основного матеріалу. М. Мамардашвілі у своїй першій же лекції з античної філософії підкреслював, що в нас є не тільки зміст наших станів, а й ритми і інтонації нашої душі: «Ми можемо перерахувати всі стани душі, як картоплини в мішку, а ось певний лад, інтонацію душі ми не можемо перерахувати. Це щось відверто надлишкове, непрактичне, що не слугує тільки для того аби задовольнити потреби: вбити мамонта і з'їсти м'ясо» [8, с. 11].

Визначальним принципом міфологічного світогляду стало сприймання світу єдиним і цілісно-синкретичним. Його рисами є олюднення природи, антропоморфізм, сприйняття неспорідненого як спорідненого. Тому сучасники зародження міфів ставилися до них як до ймовірних подій.

Відомо – першими записаними творами, що донесли до нас неповторні образи й події, були поеми Гомера «Іліада» і «Одіссея» (приблизно VIII ст. до н.е.). Саме в цих героїчних епосах розповсюджені легенди про троянського царя Пріама та його синів Гектора і Париса, війну ахейців і троянців, любов Андромахи, подвиги Агамемнона, пригоди Одіссея в далеких від Греції країнах Заходу і його щасливе повернення на рідний острів Ітака, і ще багато-багато подій, в яких героями є відомі персонажі міфів:

До Одіссея звернулась тоді ясноока Афіна:
«О Лаертід богорідний, удатний на все Одіссею!
Годі, кінчай вже війни усім потужної розбрат,
Щоб громозвучно Зевса більше не гнівити».
Так сказала Афіна і радо її він послухав.
Потім, у клятвах надійних уклали між ними угоду
Зевса державного донька Паллада, Афіна,
Ментора вигляд прибравши з ним поставою і голосом схожа
[1, с. 405].

Міф як перша культурна картина світу, продукт народної творчості, що образно відображував суспільне буття у свідомості людини, яке було для людини зрозумілим і осмисленим до виникнення науки і філософії, яка «вперше вносить у світ незрозуміле» [8, с. 12], визначив світову літературу і загалом світове мистецтво. Це відбулося за допомогою архетипових уявлень як типових образів і взаємозв'язків, душевних органів, які є у кожної людини, але їх сутність неусвідомлена, тобто трансцендентна, завдячуючи яким «міфи залишають враження, впливають і зачаровують» [12, с. 385].

Оскільки К. Г. Юнг справедливо вважав простори міфології безкрайними [14, с. 201], знайомимо студентів з декількома градаціями міфів. Автори «Міфологічного словника» [9] визначають такі основні категорії міфів: етіологічні, космогонічні, антропогенні, астральні, солярні і лунальні (дуалістичні), тотемічні, календарні, героїчні, есхатологічні. Окремо виокремлені категорії міфічних героїв – першопредки, культурні герої, духи, боги.

Деталізуючи ці категорії, Ю. Сватко до основних складових, наприклад античного космічного міфу, відносить матеріально-речовий космос, його «живе тіло» (панпсихізм, віталізм, світову мудрість (неологія), фаталізм (гераклитове «всім править доля!»), нескінчений діалог, аритмологію (гармонійне облаштування цілого через

співвідношення його часток, що робить космос прекрасним скульптурним пластичним тілом), естатичність (вихід за межі власної множинності і повертання до власної єдиної межі), гру як спробу стати самим собою, тобто індивідуальністю» [11].

М. Кун, переказуючи давньогрецькі міфи, поділив їх на дві частини «Боги і герої» і «Давньогрецький епос».

Форма міфу виявилась не пов'язаною з часом, вона щоразу набувала дещо іншого змісту. В. Горський продемонстрував трансформацію міфу на ниві історії української філософської думки, підкреслюючи продуктивність багатоярусної структури духовного світу, а не одноярусної моделі на кшталт «темний розум міфу» – «чистий розум науки» [2, с. 39].

К. Г. Юнг стверджував, що за давніми міфологічними образами утверджувалась назва *архетип*, оскільки вони передусім є проявами психіки, маніфестаціями, що репрезентують сутність душі [12, с. 251]. Під час тлумачення міфів потрібно думати про душу, оскільки та «містить всі ті образи, з яких колись виникли міфи. Архетипові образи вже апіорі настільки значущі, що ніхто навіть не запитує, що ж вони, власне, могли означати» [12, с.252]. І ці образи-архетипи наповнюються новими змістовими відтінками певних міфологічних сюжетів як підгрунтям інших тем у різноманітних художніх творах і в побуті у вигляді **міфологем**.

Міфологеми як узагальнення відносять нас до певних аспектів, різних за своїм змістовим наповненням. Їх природа амбівалентна: з одного боку, це міфологічний матеріал, а, з другого, – ґрунт для утворення нового матеріалу. Казки всіх народів – це оперування міфологічними моделями і мотивами, джерело тем, сюжетів, образів або безпосередньо, або створення власного міфу на основі образів, сюжетів, структур міфу. Остання тенденція особливо яскраво формується в творах романтиків й існує дотепер.

Студентам пропонуємо ознайомитись з деякими міфологемами, що знайшли широке розповсюдження в культурі народів світу.

Міфологема «вічної юності». Нарцис так закохався в своє обличчя, що вмер від лицезріння себе.

Серед багатьох варіантів використання міфологем «вічної юності» її містичний відголосок спостерігаємо в складному за конструкцією романі Ч. Р. Метьюрина «Мельмот-Блукач», де своєрідно використано мотив таємничого зв'язку людини з її відображенням, тільки не в дзеркалі, а на портреті.

Зауважимо, що стримане «мовчазне» портретне мистецтво Англії цієї доби в «Мельмоті-Блукачі» стало промовистим, голосним і темпераментним. А кінець «вічної юності» – зміна вічно молодого палкого героя на немінного старця за декілька годин.

Схожий фінал і в романі О. Уайльда «Портрет Доріана Грея», героя якого впізнали слуги тільки по обручкам на руках.

Цю ж міфологему використав і К. Чапек у фантастичній драмі «Засіб Макропулоса» (1922 р.), де продемонстрував втому і ситість донехочу від надто тривалого життя, заради якого Прус відмовляється бути джентльменом і хоче заснувати «аристократію довговічності» і «династію хазяїв життя», недоумкуватий Гаук тікає від дружини, Вітек пропонує «вічне життя заборонити»: «Проживши триста років, всі мають умирати». А Грегор вважає, що рецептом будуть користуватись тільки члени сім'ї Макропулос. І ким би вони не були – «кретинами чи павіанами – це нічого не змінює: рецепт буде належати їм». Тільки Хрестина замислюється над питанням, а чи стали би люди щасливішими від вічного життя. І Емілія підтримує її: «Не можна, не потрібно людині жити так довго!.. Це нестерпно... починаєш розуміти, що потім душа вмирає... Існує тільки те, що нині комусь дороге».

Старість знає дуже багато. Але ті, хто живе зараз, знають більше, тому що живуть. А у вічно юних «життя зупинилось... і ані руш...».

(Студентам пропонується зіграти епілог п'єси).

Міфологема дороги, мандрів як долі. Від подорожей аргонавтів, Одисея, Енея та інших героїв давньогрецького епосу, ця міфологема доволі часто успішно використовувалась в мистецтві. Не можна не розпочати з геніального М. В. Гоголя. Оспівана ним дорога і засоби пересування (Чичиков, Хлестаков на трійці, Подколесін на візку, Хивря на возі, Вакула на чорті, Нос пішки...) – всі рухаються назустріч долі або тікають від неї. Можливо, в тому, що М. В. Гоголь використовував цю міфологему так часто і образно, зіграло свою роль його захоплення історією і географією, збір історичних та етнографічних матеріалів ще гімназистом. Відомо, що трохи пізніше він присвятив час власноручно створеним підручникам з української та всесвітньої історії на основі «дослідження й аналізу старовинних народних пісень, легенд, міфів як головних історичних джерел» [5, с.154]. А щоб «лучше определить каждый век и избежать монотонности чисел, назову его именем того Народа или лица, который стал в нем выше других и ярче действовал на поприще мира» [5, с.155].

Інший український класик В. Стефаник міфологему дороги в омріяну дітьми Івана Дідуха Канаду показав в «Камінному Хресті». Дорога головного героя була, звичайно, не в Канаду, а на «найвищий горб», який «не виходить з голови» і куди відніс Іван Дідух камінний хрест, аби хтось з молодих «най вибіжить та най накропить хрест свіченою водицею».

Класичним прикладом використання міфологеми шляху є, звичайно, «Улісс» Джойса – твір, який навіть композиційно має стільки ж епізодів – 18, як і «Одіссея», але все відбувається протягом одного дня. «Першим у літературі, використавши прийом «потoku свідомості і внутрішнього монологу поза логікою його розгортання, письменник відмовився від традицій жанру роману». Перекладач і науковець С. Хоружий вважає, що для більшості персонажів роману є прототипи в поемі Гомера: Блум – Одісей (Улісс), ... Моллі Блум – Пенелопа, Белла Коен – Церцея і т.п. [3, с.682]

С. Хоружий вважає, що, використавши міф, Джойс відмовився від принципу логічного розгортання тексту, відкривши нову еру в розвитку роману, оспівуючи рідне місто Дублін: «Джойс працював з довідником «Увесь Дублін» на 1904 рік і переніс на свої аркуші чи не весь його зміст.. Якщо місто зникне, його можна буде відновити по моїй книжці – сказав він одного разу» [3, с.685].

Міфологема шляху – це і пошуки Кая Гердою, шлях Аліси в дві країни – Чудес і Задзеркалля.

Міфологеми імен і назв – «вічних образів». Син Титана і німфи Прометей викрав з Олімпу вогонь і передав його людям, за що був прикутий за наказом Зевсу до скелі. Міфологема невідкореного Прометея надихала митців. Протягом доби Романтизму цей образ з'явився в творчості англійських поетів Дж. Г. Байрона і Шеллі. В Україні Т. Г. Шевченко розгортає силу цього образу в поемі «Кавказ», починаючи від «не вмирає душа наша, не вмирає воля» і завершуючи гіркою правдою «чого – то ми не вмієм? І зорі лічим, і гречку сієм, французів ласм. Продаєм або у карти програєм людей... негрів ... а таких таки хрещених ... н о п р о с т и х».

У ХХ ст. над міфологемами Посейдона, легенда про якого «намагається пояснити непояснюване» [4, с.316] і Прометея, «якому споконвіку призначено бути богом морей і тут все нічого не поробиш» [4, с.315] іронічно роздумував Ф. Кафка в однойменних оповіданнях.

У Парижі відомий балетмейстер Дж. Балачин, побачивши виконання Сержем Лифарем танцювального номеру «Аполлон»

надіслав танцювальнику картку зі словами «Подяка від греків» і поставив для нього балет «Прометей».

Ще відзнаки міфологем у Франції – фонтани Латони (матері Аполлона) і фонтан Аполлона у Версалі, Булонський ліс, перетворений «на Сад у міфологічному значенні слова» [10, с.347-351]. Додамо Єлісейські поля – чудовий луг з квітами, що не в'януть. Назва йде від Елізіуму – островів блаженних, де знаходять вічний притулок люди, які отримали безсмертя від богів чи ті ж смертні, чиє життя судді загробного світу визнали праведним і благочестивим. Час там не рухається.

У фільмі С. Соловйова «Ніжний вік» міфологема Елізіуму проходить наскрізною темою як чудово звучаче слово, збагнути смисл якого прагнуть герої, але реальність весь час відволікає і відштовхує їх від нього.

Міфологема перетворень. Антропоморфізм давньогрецької міфології відповідав принципу актуалізації міфологічних сюжетів як певної спроби розуміння світу. Людина перетворюється в рослину (Нарцис, Гіацинт, Кипарис) або матеріал перетворюється на людину (статуя із слонової кістки, зроблена скульптором Пігмаліоном, перетворюється на дівчину, яка стає йому дружиною), тварину (Зевс з могутнього хмарогонителя перевертається на бика) тощо.

Багато подібних персонажів є в художній літературі. Новела «Перетворення» Ф. Кафки, герой якої Грегор Замза з молодого хлопця перетворюється в істоту; персонажі «Вечорів на хуторі біля Диканьки» М. В. Гоголя – сурова мачуха виявляється відьмою в «Травневій ночі або Утопленьї», козак – чаклуном в «Страшній помсті», дівчина – відьмою у «Вії».

Перлиною подібних слов'янських міфологем є образ Мавки з «Лісової пісні» Лесі Українки – творі, де міфологічні персонажі живуть разом із звичними людьми і багатьма схожими проблемами і почуттями, а особливо любов'ю:

Мавка Вітерець повіє,
Сонечко пригріє,
То й роса спаде!
(Зникає в лісі)

Перелесник Постривай хвилину!
Я без тебе гину!
Де ти? Де ти? Де?

Лукаш Я зацілюю тебе на смерть!
Мавка Ні, я не можу вмерти...
 А шкода.

Буденщина звичного життя перемогла казкову істоту, яка як художній образ у філософському узагальненні перемогла дріб'язкове, знайшовши душу:

Мавка... Ти душу дав мені як гострий ніж
 Дає вербовій гілці голос
Лукаш... Я душу дав тобі?
 Бо що ж тепер з тебе? Тінь!Мара!

(Студенти можуть обрати уривки з п'єси та інсценізувати в аудиторії)

Міфологема царства смерті. Брат Зевса Аїд, трьохголовий пес Кербер, на шиї якого повзають змії, суровий старий Харон – перевізник душ померлих, судді Мінос і Радамант, боги сновидінь – мотив цілої низки розгортання цих персонажів, напр.: «Той, що в скелі сидить» – забирає Мавку під землю, звідки вона втекла, вчинивши диво заради любові.

Починаючи від грецького сатирика Лукіана у «Діалогах», написаних за канонами драматургії, Харон – перевізник у царство мертвих – хоче вийти в життя і «поглянути, що таке життя, що роблять протягом життя люди і чого вони позбавлені, що всі, спускаючись до нас, гірко плачуть: адже ще ніхто з людей не переправлявся на той бік без сліз» [6, с. 561].

Цю міфологему розмов у царстві мертвих будуть використовувати у XIX ст. при побудові оповідання «Бобок» Ф. М. Достоевського, лібрето балету «Жизель» А. Адана, п'єси М. Метерлінка «Синій птах»; у XX ст. на цьому мотиві побудований роман М. Булгакова «Майстер і Маргарита», п'єси Уайлдера «Наше містечко», ігрові фільми «Суд небесний», реж. А. Званцева, «Куди приводять мрії», реж. В.Орд (премія «Оскар» 1999 р. за візуальні ефекти). Режисер останнього провів героїв крізь рай і пекло. У раю знаходяться ті, хто знає, хто вони, а у пеклі – ті, хто не знає, що вони мертві, або ті, хто мав такі гріхи, як відчай і втрата надії. Автор доводить думку про те, що в пекло потрапляють люди, що створюють пекло у своїй душі за життя.

Теми острова мертвих торкнувся і швейцарський художник Арнольд Беклін, що охоплювала чотири полотна на цей сюжет –

безлюдні дзеркальні води підземної річки Аерон, кипариси, човен з човнарем – примарний світ, меланхолійний і позбавлений живого дихання. Після того, як у 1885 р. відомий графік Макс Клінкер створив офорт «Острова» і випустив його великим тиражем, «Острів мертвих» завоював всю Європу. Г. Аполлінер ставив «Острів» в один ряд з Венерою Мілоською, а С. Далі висловив йому свою шану на полотні, яке назвав «Справжнє зображення Острова мертвих А. Бекліна у час вечірньої молитви».

А. Бекліна цитував В. Кандинський у трактаті «Про духовне в мистецтві», п'ять музичних творів було створено в Європі під враженням від цієї картини на початку XX століття, серед них – симфонічна поема С. Рахманінова «Острів мертвих».

(Студенти готують уривок з п'єси Т. Уайлдера «Наше містечко» – дія 3)

Міфологема вірної дружини – Пенелопа, чие двадцятирічне очікування Одиссея завершилось успіхом. Її праця над тканням вдень погребального покрива, який «уночі розпускала», тривала 3 роки.

Цей мотив повториться в творчості скандинавського письменника Г. Ібсена «Пер Гюнт», герой якого, як і Одиссей, у різних іпостасях, повертається до своєї коханої Сольвейг у хатину, щоб знайти спокій з тією, яка чекала його довгі роки.

Образ Пенелопи став підґрунтям для образу Кончити з рок-опери А. Вознесенського і О. Рибникова «Юнона і Авось», тільки тут героїня не дочекалась повернення коханого чоловіка.

(Студенти показують уривок з рок-опери)

Ми детальніше зупиняємось на давньогрецькій міфології, ніж на інших, як найвідомішій і найзначущій, оскільки вона є «дещо середнє між Заходом і Сходом» [14, с. 163].

У лекціях, присвячених міфології інших країн, підкреслюємо особливості їх систем як явищ культури. Наприклад, той факт, що давньогрецькі боги подібні до людей – добрі, але в той же час жорстокі та підступні, вони весь час сходять з Олімпу, «ментора вигляд прибравши» [1, с. 405], а в римській міфології людина вже не може просто спілкуватись з богами. Залучивши до себе грецький пантеон, богам була надана чітка галузь відповідальності: Діана – богиня рослинництва, Тиберій – бог річки Тибр, тоді як грецький Гефест – бог вогню і ковальської справи, художник, Діоніс – бог рослинництва, виноградарства і покровитель театрального мистецтва, Афіна – богиня неба, родючості, покровителька мирної праці і мудрості.

Стародавні єгипетські міфи вирізняються теж мотивами подорожей. Легенда про корабель, що зазнав корабельної аварії, – предок оповідань про мандрівника Одиссея і Синдбада-мореплавця. Казки про дива, звершені знаменитими волхвами, що були переказані царю Хеопсу його слугами, – предтеча уславленої «Тисячі і однієї ночі», «Казка про Правду і Кривду», разом із раніше відомими фольклорними мотивами долини Нілу нагадує українську народну казку.

(Студенти можуть інсценізувати давньоєгипетську і українську версію)

Багато міфів Стародавнього Єгипту присвячені священним тваринам: леву, дикому кабану, крокодилу, гіпопотаму, павіану, антилопі, газелі, собаці, кішці, барану, корові, свині, козі, хижим птахам (коршуну, соколу), водояним птахам (гусю, змії, передусім кобрі, різним рибам і комахам, скорпіону, жуку-скарабею).

Торкаємось на заняттях і міфів доколумбової Америки, що славили «Владику всього, подібного до ночі й вітру» (Ольмекська культура), Кетуалькоатля – Пернатого Змія (культура Теотіуакана), духа (тольтекі), безліч богинь та богів (ацтеки) та ін.

Індію представляємо пантеоном богів, яким присвячено міфи про Брахму, Вішну, Шиву.

Висновок. Викладання курсу «Міфологія як феномен культури» розглядаємо як шлях збагнення студентами міфу, що має «гігантський духовний спадок, відроджений в індивідуальній структурі кожного мозку ... , що містить можливість творчо переводити у зовнішній світ внутрішнє [13, с. 207].

Література

1. Гомер. Одиссея. – К.: «Дніпро», 1968 – 462 с.
2. Горський Вілен. Філософія в українській культурі / Вілен Горський – К.: Центр практичної філософії. – 2001. – 236 с.
3. Джойс Джеймс. Улісс / Джеймс Джойс. – М.: «Симпозиум», 2000. – 830 с.
4. Кафка Ф. Реальність абсурда / Франс Кафка – Симферополь: «Реноме», 1998. – 521 с.
5. Кузьменко Н.К. Вища освіта та педагогічна думка на Чернігівщині (XVIII–XX ст.) / Н.К.Кузьменко – К.: КНУ імені Тараса Шевченка, 2012. – 342 с.
6. Лукиан. Собрание сочинений 12 т. / Лукиан ; [под ред. Б.Л.Богаевского] / М.–Л. : АКАДЕМІА, 1935. – Т.1. – 738 с.
7. Лифар Серж. Спогади Ікара/Серж Лифар - К.: Пульсари, 2007. – 192 с.
8. Мамардашвили Мераб. Лекції по античній філософії / Мераб Мамардашвили. – М.: МГУ. – 320 с.

9. Мифологический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1991. – 736 с.
10. Пруст М. У пошуках утраченого часу: в семи томах. Том 1: на Сванову сторону: роман / Марсель Пруст. – К.: Юнівер, 1997 – 368 с.
11. Сватко Ю.І. Світ античного космосу і антична модель філософування: культурно-історичний та історико-філософський коментар / Ю.І.Сватко. – Наукові записки. – К.: «Наука», 2009. – Т 89– С.5-11.
12. Юнг Карл Густав. Божественный ребенок/ К.Г.Юнг. – М.: «Олимп», 1997. – 400 с.
13. Юнг Карл Густав. Дух в человеке, искусстве и литературе / К.Г.Юнг. – Мн.: Харвест. – 2003. – 384 с.
14. Юнг Карл. Психологические типы / К.Г.Юнг. – Мн.: Попурри, 1998. – 656 с.

МИФОЛОГИЯ КАК ЯВЛЕНИЕ КУЛЬТУРЫ

Е. В. Миропольская

Статья посвящена некоторым вопросам нового учебного курса «Мифология как феномен культуры», который читается в Киевском национальном университете театра, кино и телевидения имени И. К. Карпенко-Карого. Освещены вопросы роли мифологии как явления культуры и стратегии эффективного развертывания материала перед студентами путем акцента на ряде мифологем.

Ключевые слова: мифология, архетипы, мифологиемы.

MYTHOLOGY AS CULTURE'S PHENOMENON

Ye. V. Myropolska

The article is devoted to some questions of new educational course «Mythology as culture's phenomenon» which is taught at Kyiv National I. K. Karpenko-Kary Theatre, Cinema and Television University. The questions of the role of mythology as culture's phenomenon and the strategy of effective unwinding materials to students by putting the accent on a number of mythologems has been enlightened. Among them the mythologem of «eternal youth»; the mythologem of a road as fate; the mythologem of names and denomination; the mythologem of transformation; the mythologem of death's kingdom; the mythologem of reliable wife.

Using the most prominent motives from Old Greek mythology the article shows methods and forms of the students' comprehension of the account. They include: reading and performance not only myths directly but their interpretation in the dramatic compositions of different authors (G.Wilder, B.Shaw, Lesya Ukrainka, K.Chapek and others).

Besides this, the course touches the questions of the mythology of Rome, Old Egypt, India, China, Germany and other countries. In addition the students must be acquainted with some problems of the theory of mythology (the main categories,

genesis of a myth from antiquity to romanticism, myth's investigation in the XIX – XX centuries, myth's logics, heroes and others).

Key words: *Mythology, archetype, mythologem.*

Мирополюська Євгенія Валеріївна – кандидат філософських наук, доцент кафедри суспільних наук Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І.К. Карпенко-Карого (м. Київ, Україна).

Myropolska Yevgeniya Valeriyivna – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor of the Chair of Public Sciences of Kyiv National I. K. Karpenko-Kary Theatre, Cinema and Television University (Kyiv, Ukraine).

УДК 378.014.621(477)"19"

УЧЕНА РАДА ВІТЧИЗНЯНОГО ВИШУ у 1985–1990 роки

С. О. Омельченко, І. А. Решетова, У. В. Проскуніна

У статті розглядається теоретичний і практичний досвід організаційно-педагогічної діяльності Вчених рад вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів (1985–1990 рр.). Автори констатують, що сутність організаційно-педагогічної діяльності Вчених рад вітчизняних вишів дослідженого періоду складає робота в напрямку розкриття можливостей і здібностей людської особистості, що включали в себе гуманітаризацію, гуманізацію і демократизацію освіти, підвищення ефективності народної освіти і навчально-виховного процесу.

Ключові слова: *сутність організаційно-педагогічної діяльності, Учені ради, вітчизняні вищі педагогічні навчальні заклади, 1985–1990 рр.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. У Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») основними шляхами реформування сучасної освіти визначається: створення в суспільстві атмосфери загальнодержавного, всенародного сприяння розвиткові освіти, неухильної турботи про примноження інтелектуального та духовного потенціалу нації, активізація зусиль усього суспільства для виведення освіти на рівень досягнень сучасної

цивілізації, залучення до розвитку освіти всіх державних, громадських, приватних інституцій, сім'ї, кожного громадянина; подолання девальвації загальнолюдських гуманістичних цінностей та національного нігілізму, відірваності освіти від національних джерел; забезпечення розвитку освіти на основі нових прогресивних концепцій, запровадження у навчально-виховний процес сучасних педагогічних технологій та науково-методичних досягнень; відхід від засад авторитарної педагогіки, що утвердилися у тоталітарній державі і спричинили нівелювання природних задатків і можливостей, інтересів усіх учасників освітнього процесу; підготовка нової генерації педагогічних кадрів, підвищення їх професіонального та загальнокультурного рівня; формування нових економічних основ системи освіти, створення належної матеріально-технічної бази; реорганізація існуючих і створення навчально-виховних закладів нового покоління, регіональних центрів та експериментальних майданчиків для відпрацювання та відбору ефективних педагогічних інновацій та освітніх модулів; органічна інтеграція освіти і науки, активне використання наукового потенціалу вищих навчальних закладів і науково-дослідних установ, новітніх теоретичних розроблень та здобутків педагогів-новаторів, громадських творчих об'єднань у навчально-виховному процесі; радикальна перебудова управління сферою освіти шляхом її демократизації, децентралізації, створення регіональних систем управління навчально-виховними закладами [1].

Необхідність пошуку способів вирішення означеної проблеми актуалізує питання глибокого вивчення, узагальнення та систематизації досвіду організаційно-педагогічної діяльності Вчених рад вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів минулого, що уможливить виокремлення позитивної практики внутрішньої координації ВНЗ, дасть змогу оновити шляхи реформування сучасної системи вищої педагогічної освіти в цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. Набуття Україною незалежності уможливило створення наукової школи дослідників, які опікуються переоцінкою освітніх парадигм, їх цілей і цінностей, питаннями реформування вітчизняної вищої освіти, зокрема в умовах входження в європейський освітній простір.

Варто зазначити, що питання вищої освіти України періоду XIX століття детально та ґрунтовно вивчені провідними вітчизняними науковцями, а саме: О. Микитюк «Теорія і практика організації

науково-дослідної роботи у вищих закладах освіти України в XIX ст.» (дис. д-ра пед. наук): здійснено системний аналіз теорії та практики організації науково-дослідної роботи у вищих закладах освіти України, відтворено її генезу в XIX ст., визначено та науково обґрунтовано етапи і тенденції її розвитку, розкрито діяльність університетів як центрів науково-дослідної роботи в XIX ст., узагальнено та охарактеризовано умови успішної організації науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах України в XIX ст.; О. Соболева «Організація науки в пореформованій Росії» (монографія): розкрито урядову політику в галузі науки, відбито мережу наукових установ, визначено шляхи підготовки наукових кадрів у Росії в другій половині XIX ст.; В. Яблонський «Вища освіта України на рубежі тисячоліть»: показано історію розвитку української вищої освіти, починаючи від Київської Русі і до наших днів, її сучасний стан, успіхи й невдачі перших кроків реформування: давньоруські школи книжного вчення, перші українські університети, стан та напрями розвитку освіти в період між першою та другою світовими війнами, вища освіта Незалежної України, наведено деякі особливості освіти, в тому числі, сільськогосподарської, в окремих зарубіжних країнах і зроблено критичні узагальнення.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Усе вищезазначене свідчить про відсутність у вітчизняній педагогічній науці комплексного дослідження сутності організаційно-педагогічної діяльності Вчених рад вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів (1985–1990 рр.). Усвідомлення об'єктивної потреби підвищення ефективності та якості вищої освіти України в контексті європейських інтеграційних перетворень, недостатня розробленість цієї проблеми в комплексному історико-педагогічному плані обумовило вибір теми наукової статті.

Мета статті – здійснити системний аналіз організаційно-педагогічної діяльності Вченої ради вітчизняного вишу з 1985 р. до 1990 р., з'ясувати її сутність.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. На етапі 1985–1990 рр. формування освітнього простору вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів в умовах «перебудови» організаційно-педагогічна діяльність Учених рад здійснювалася згідно постанови ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР №316 від 12.04.1984 р. «Про заходи щодо подальшого вдосконалення підготовки, підвищення кваліфікації педагогічних кадрів системи просвіти і професійно-технічної освіти та покращення їх умов

праці та побуту» [2, с. 103]. У зв'язку з завданнями постанови основна увага Вчених рад у процесі організаційно-педагогічної діяльності ВНЗ була зосереджена на підвищенні якості занять студентів, їх професійної підготовки, ідейно-політичного рівня. Значне місце у цьому процесі займало підвищення якості теоретичного та методичного рівнів викладачів. Згідно з рішеннями Учених рад усі кафедри вітчизняних педагогічних вищих навчальних закладів УРСР зобов'язувалися перебудувати кожний лекційний курс у відповідності до найновішого стану конкретної галузі радянської науки, передових досягнень вузівського та шкільного практичного педагогічного досвіду, модернізувати практичні роботи, звільнити їх від рутинності шляхом використання технічних засобів навчання (комп'ютерна техніка, традиційне навчання та контролюючі пристрої, тренажери). Із урахуванням провідного місця техніки в навчально-методичній діяльності вчителів широко презентувалися питання, пов'язані з формуванням і розвитком у майбутніх спеціалістів практичних навичок активного використання електронно-обчислювальних машин, включаючи мікропроцесорні засоби [2, с. 227].

У галузі виховної роботи Вчені ради цього етапу особливу увагу приділяли набуттю студентами вмінь і навичок ведення роботи у сфері морального, трудового й естетичного виховання відповідно до завдань, висунутих шкільною реформою [2, с. 147]. Проведений аналіз протоколів засідань Учених рад вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів свідчить про те, що наскрізною тенденцією організаційно-педагогічної діяльності Вчених рад цього етапу була гуманізація навчально-виховного процесу, пріоритетність естетичного виховання студентів. Так, з метою координації діяльності кафедр, деканатів, студентського профкому і комітету комсомолу в напрямку реалізації принципу естетизації в навчально-виховному процесі, формування естетичної культури, розвитку художньо-естетичної творчості, активності майбутнього вчителя рішенням Вченої ради Ворошиловградського педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка при ВНЗ була створена рада з питань естетичного виховання студентів [4, с. 195].

В умовах перебудови вітчизняної системи освіти, завдання якої були проголошені на пленумі ЦК КПРС і розраховані на період 1984–1990 н.р., Ученими радами вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів було розроблено плани заходів щодо виконання накреслених завдань. Особливого значення набуло питання активізації пізнавальної

діяльності та самостійної роботи студентів, професійної спрямованості навчально-виховного процесу. Вони розглядалися безпосередньо на засіданнях факультетів і Вчених рад педагогічних вузів [2, с.168].

Необхідно зазначити, що в межах досліджуваного проміжку часу формування та розвитку освітнього простору вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів діяла цільова комплексна програма «Кадри». Організаційно-педагогічна діяльність Учених рад педагогічних ВНЗ була спрямована на забезпечення максимального виконання програми: широко використовувалася така форма навчання, як цільова та річна аспірантура, дворічне наукове стажування, творчі відпустки [2, с.195].

Виконуючи рішення XXVII з'їзду КПРС, липневого (1987 р.) Пленуму ЦК КПРС, Учені ради вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів спрямовували організаційно-педагогічну діяльність на максимальну реалізацію їх в навчально-виховному процесі ВНЗ. З метою виконання завдань, накреслених у державних документах щодо освітньої галузі СРСР, а саме: «Основні напрямки реформи загальноосвітньої та професійної школи», «Основні напрямки перебудови вищої та середньої спеціальної освіти у країні», Вчені ради розгорнули активну роботу з пошуку дієвих форм перебудови навчально-виховного процесу, вживали заходів щодо технічного переоснащення навчального процесу, створювали нові кафедри, кабінети комп'ютерної техніки, проводили коректування тематики науково-дослідної роботи кафедр [3, с. 5].

Важливим досягненням у сфері внутрішнього самоуправління ВНЗ було створення студентського самоврядування [3; арк.7]. Активний розвиток процесу демократизації радянського суспільства в галузі вищої педагогічної освіти забезпечувався Постановою МВ ССО СРСР, Секретаріату ВЦСПС і Секретаріату ЦК ВЛКСМ «Про першочергові заходи щодо розширення участі студентів у керівництві вищим навчальним закладом» (1987 р.) [3, с.25].

Головною метою розвитку студентського самоврядування у ВНЗ було формування соціально значимої особистості майбутнього учителя, якій притаманна висока професійна та політична культура, громадянська зрілість, соціальна відповідальність за реалізацію загальнодержавних рішень. Основними завданнями студентського самоврядування було визначено вдосконалення навчально-виховної роботи, трудового виховання, роботи в студентських гуртожитках й організація студентського дозвілля [3, с. 26].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, сутність організаційно-педагогічної діяльності Вчених рад вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів 1985–1990 рр. складав Наказ №565 Держкомітету СРСР з народної освіти, який визнавав найважливішими актуальними потребами розкриття можливостей і здібностей людської особистості, що включали в себе гуманітаризацію, гуманізацію і демократизацію освіти, підвищення ефективності народної освіти і навчально-виховного процесу, диференціацію й індивідуалізацію освіти і навчання тощо. Успіх вирішення зазначених завдань загальноосвітньої школи залежав від професійної і психологічної підготовки педкадрів, перш за все вчителів. В таких умовах організаційно-педагогічна діяльність Учених рад вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів потребувала чіткої спільної діяльності всіх державно-громадських установ, які займалися підготовкою та підвищенням кваліфікації педагогів. Необхідно зазначити, що ця потреба реалізувалася на наступному етапі розвитку освітнього простору вітчизняних педагогічних ВНЗ, з набуттям Україною незалежності [4, с. 186].

Подальшого наукового дослідження потребують питання організаційно-педагогічної діяльності Вчених рад вітчизняних вишів періоду незалежності України.

Література

1. Освіта в Україні. Збірник нормативних актів: [упоряд. Т.М. Гродецька]. – Харків: Світ-Прес, 1999. – 256 с.

Архівні матеріали

Державний архів Луганської області:

2. Ф. Р-416 «Міністерство освіти УРСР. Ворошиловградський державний педагогічний інститут ім. Т.Г. Шевченка». – Оп. 2. – Спр. 1896 «Протоколи засідань Ученої ради інституту». – 344 арк.
3. Ф. Р-416 «Міністерство освіти УРСР. Ворошиловградський державний педагогічний інститут ім. Т.Г. Шевченка». – Оп. 2. – Спр. 2097 «Протоколи засідань Ученої ради інституту». – 291 арк.
4. Ф. Р-416 «Міністерство освіти УРСР. Ворошиловградський державний педагогічний інститут ім. Т.Г. Шевченка». – Оп. 2. – Спр. 2286 «Протоколи засідань Ученої ради інституту». – 168 арк.

УЧЕНЫЙ СОВЕТ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ВУЗА в 1985–1990 годах

С. А. Омельченко, И. А. Решетова, У. В. Проскунина

В статье рассматривается теоретический и практический опыт организационно-педагогической деятельности Ученых советов отечественных высших педагогических учебных заведений (1985–1990 гг.). Авторы утверждают, что суть организационно-педагогической деятельности Ученых советов отечественных высших педагогических учебных заведений исследуемого периода составляет работа в направлении раскрытия возможностей и способностей личности, что включает в себя гуманитаризацию, гуманизацию и демократизацию образования, повышение эффективности народного образования и учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: *суть организационно-педагогической деятельности, Ученые советы, отечественные высшие педагогические учебные заведения, 1985–1990 гг.*

THE EDUCATIONAL COUNCIL OF THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION OF 1985-1990 YEARS

S. O. Omelchenko, I. A. Reshetova, U. V. Proskunina

In the article theoretical and practical experience of organizational-pedagogical activity of Academic councils of domestic higher pedagogical educational institutions (1985–1990) is considered. The author asserts that the essence of organizational-pedagogical activity of Academic councils of domestic higher pedagogical educational institutions of the investigated period is made by work in a direction of disclosing of possibilities and abilities of the person that include humanization and humanitarization and education democratization, increase of efficiency of national education and educational process.

Key words: *Essence of organizational-pedagogical activity, Academic councils, domestic higher pedagogical educational institutions, 1985–1990.*

Омельченко Світлана Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор, ректор Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ, Україна). E-mail: saomel.ddpu@gmail.com

Omelchenko Svitlana Oleksandrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Principal of SHEE «Donbas State Pedagogical University» (Sloviansk, Ukraine). E-mail: saomel.ddpu@gmail.com

Решетова Ірина Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент, вчений секретар Державного вищого навчального закладу «Донбаський

державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ, Україна). E-mail: irina_sotskaya@ukr.net.

Reshetova Iryna Anatoliyivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Scientific Secretary of SHEE «Donbas State Pedagogical University» (Sloviansk, Ukraine). E-mail: irina_sotskaya@ukr.net

Проскуніна Уляна Володимирівна – магістрант Вільного університету Берліна (Германія). E-mail: vproskunin@mail.ru

Proskunina Ulyana Volodymyrivna – Undergraduate of Free University of Berlin (Berlin, Germany). E-mail: vproskunin@mail.ru

УДК 811.112.2'373.5:811.111

ВИКОРИСТАННЯ АНГЛІЦИЗМІВ У НІМЕЦЬКІЙ МОВІ (НА МАТЕРІАЛІ НІМЕЦЬКИХ МОЛОДІЖНИХ ЖУРНАЛІВ)

Р. М. Падалка, О. І. Ратушна

Англійські слова трапляються сьогодні як у побуті, так і в професійних галузях діяльності, на які здійснено постійний їх вплив. Це такі галузі: наука, спорт, транспорт, туризм, телебачення, а також молодіжний та комп'ютерний сленг. Німецька мова належить до всесвітніх головних мов і є найбільше поширеною мовою в Європейському Союзі. Найсуттєвіші зміни відбуваються саме в останні роки з розвитком процесу глобалізації та запозичення слів з інших мов, переважно з англійської. Запозичені англійські слова є лексичною єдністю, які взяті з англійської чи американської мови. Запозичення є найважливішим шляхом збагачення мови.

Ключові слова: *англіцизми, запозичення, лексика, семантика, сленг.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. Німецька мова належить до всесвітніх мов і є однією з поширених мов у Європейському Союзі. Німецька мова є офіційною мовою в Німеччині, Швейцарії, Австрії, а також у Ліхтенштейні та Люксембурзі і, звичайно, постійно змінюється. Найсуттєвіші зміни відбуваються саме в останні

роки, особливо з розвитком процесу глобалізації та запозичення слів з інших мов, переважно з англійської. Запозичені англомовні слова є лексичною єдністю, узятую з англійської чи американської мови. Запозичення є найважливішим шляхом збагачення мови. Використані в німецькій мові неологізми – це переважно слова іншомовного походження, що увійшли в сучасний німецький мовний ареал разом із новими речами та позначеннями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення данної проблеми і на які спирається автор. Англіцизми як запозичення стрімко проникають в німецьку мову у великій кількості. О. Н. Морозова розглядала англійські запозичення в сучасній німецькій мові (лінгводидактичний аспект). Л. А. Анікеєва розподілила запозичення на: прямі без зміни значення слова; термінологічні синоніми; змішані утворення: складні слова, одна частина яких походить з англійської, а друга частина з німецької; псевдоангліцизми – запозичення, які утворені з англомовних компонентів тощо.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Англійські запозичення представлені сьогодні фактично в усіх галузях життєдіяльності людини, проте перші місця посідають такі: реклама, техніка, спорт, комп'ютер, ЗМІ, зокрема журнали. Найважливішу роль у більшому використанні англіцизмів відіграє той факт, що англійська є першою іноземною мовою в школі та вважається світовою мовою, що виражає успіх. Тому певні слова мають значний престиж серед молоді, звучать свіжо, повному та оригінально.

Мета і завдання статті. Кожна мова прагне стислості. Деякі англійські слова коротші та зручніші у вимові, ніж німецькі, тому метою статті є аналіз англіцизмів із галузі молодіжної мови, що є тим мовним засобом, за допомогою якого молодь може висловити без труднощів власні думки. Для розкриття мети поставлені завдання: знайти, зібрати та дослідити англіцизми в німецькій молодіжній мові журналів та газет, таких, як: «Stern», «Brigitte», «Amica», «Glamour», «Popcorn», «Spießer», «Vitamin de», «Jetzt», – що на своїх сторінках містять значну кількість англіцизмів та зорієнтовані на різні тематичні сфери й читачку аудиторію.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Є деякі причини проникнення англійських слів і словосполучень в німецьку та їх сприятливого розвитку:

1) події (війна, революція, новий політичний режим), які переживають країни, впливають на політичне життя в інших країнах та вносять нову лексику, поняття та словосполучення в інші мови;

2) багато англіцизмів можна знайти в різних професійних галузях, насамперед у спорті, у музиці, в економіці та техніці (*Fan, Match, Job, Team, Computer, Know-how, Holding* тощо);

3) мовознавство мотивує проникнення іншомовних слів у німецьку мову тим, що для деяких закордонних речей, понять у німецькій немає жодних спеціальних назв-відповідників;

4) англо-американський словниковий запас є більшим і має біля 700 000 лексичних одиниць; німецька ж лексика охоплює лише 400 000 слів;

5) для численних англіцизмів є точні й виразні німецькі відповідності: *Love* є не багато краще, ніж *Liebhaver*, замість *Loser* непоганим є *Verlierer*, *Feeling* є *Gefühl*, *Airport* є *Flughafen*, *Deal* є *Handel*.

У **рекламі** охоче використовують англійські й американські поняття, щоб пропагувати чужий спосіб життя та показати клієнту дух іншого віддаленого світу. Тому люди й купують *Lotion, Snacks, Shorts, Conditioner*. Усім відома рекламна лексика: *Slogans, Marketing, Corporate Identity, Promotion, Image, Message*.

Техніка, особливо світ комп'ютера й інтернету, залишає в мові особливу групу лексики: *Mouse, E-Mail, Online, Provider*. Проте технічні поняття з інших галузей техніки вже раніше існували в німецькій мові: *Airbag, Display, Playstation, Gameboy, Joystick* тощо.

У **спорті** типові американські види все більше з'являються з відповідними поняттями, зокрема такі, що полегшують спортсменам і фанатам їх стосунки й порозуміння: *Fan, Match, Cross, Freestyle, Penalty, Badminton, Sprint, Finish, Team, Handicap*.

Численна кількість англіцизмів є в засобах масової інформації: *Feature, Pay-TV, Motion, Primetime, Print, Slow, Entertainer*; у косметичній індустрії: *Fluid, Eyeliner, Strip*; у світі моди: *Foundation, Fluid, Eyeliner, Strip, Cover*; у галузі моди: *Fashion, Dress, Look, Top, Boots*. Галузі, які пов'язані з комп'ютером, з інформатикою, дійсно посідають перше місце в цьому списку (*Palmtop, Laptop, handheld, upgrade i scrollen*).

Провідна функція молодіжної мови полягає в тому, що молодь, після так званої дитячої фази оволодіння мови, переживає фазу мовного профілювання, яка позначається індивідуально по-різному, як гра.

Зміни значення слова, зміни сенсу, жартівливі слова і взагалі тенденція до неологізмів – усе це є істотними ознаками особливої молодіжної лексики. Тому іноді молодь називає щоденні речі й ситуації через англіцизми, щоб надати своїй мові оригінальності та екзотики, адже належні англіцизми у слововживанні серед молоді це не специфічні поняття, а такі, які можуть уживатися для кожної ситуації, наприклад *okay, cool, heavy, easy, kids, handy* тощо.

Молодь переймає широко поширювані кліше, а також мовні елементи американців, які іноді звучать експресивно. У цьому випадку допомагають їм так звані «мовні мости» між молоддю різних країн. Такими «мовними мостами», на нашу думку, є журнали різного спрямування. Ми дослідили деякі з них, що є популярними в Німеччині. Це такі, як: «Stern», «Brigitte», «Amica», «Glamour», «Popcorn», «Spießer», «Vitamin de», «Jetzt», – які на своїх сторінках містять багато англіцизмів. Для нас важливо, що вони зорієнтовані на різні тематичні сфери й читацьку аудиторію. Проілюструємо деякі приклади використання англіцизмів.

– *Krimifans* ist Idil Üner vermutlich durch ihre Rolle in der «Mordkommission Istanbul» bekannt. (Фанатам кримінальних фільмів відома Ідил Унер ймовірно завдяки своїй ролі у фільмі «Відділ поліції з розслідування вбивств Стамбулу»).

– Mit dem chaotischen Alltag als *Teenager*-Mutter kennt sich Idil Üner ebenfalls bestens aus. (Із хаотичним повсякденним життям, як мати *підлітка*, відома якнайкраще Ідил Унер).

– Eleonora Carisi ist eine italienische *Modebloggerin*, die mit ihrem *Look* eine der Lieblinge der Streetstyle-Fotografen ist. (Елеонора Карізі – це італійська *блогер моди*, яка є з її *зовнішністю* однією з улюбленців фотографів вуличного стилю).

– Die Turinerin mag knallige Farben und starke *Prints*, kombiniert gerne schillernde *Luxussteile* von Gucci, Dolce & Gabbana, Chanel und Stella McCartney. (Мешканка Турину любить яскраві кольори й класні *малюнки*, комбінує охоче частини, що *розкішно* переливаються, від фірм Гуччі, Дольче&Габбана, Шанель і Стелли Маккартні).

– Der *Print* sollte außerdem positive Energie und gute Laune vermitteln. (Крім того, *малюнок* повинен був сприяти позитивній енергії та гарному настрою).

– Die Stücke aus Seide und Organza sind vollständig «*made in Italy*» genauso wie ihr *Look* typisch italienisch ist. (Відпізи з шовку й органзи

повністю «зроблені в Італії», так само як і її вигляд – типово італійський).

- Elektronische *Features* erhöhen sicher regelmäßig den Spielwert von Spielzeugen. (Електронні *властивості*, безперечно, регулярно підвищують ігрову вартість іграшок).

- Die *Digitalisierung* der Produkte sei aber allenfalls eine Ergänzung des Kernsortiments. (Проте, *перетворення в цифрову форму* продуктів – це було б, мабуть, доповненням ядерного асортименту).

- Das *Who's Who* der Weihnachtszeit. (*Хто є хто* під час Різдва).

- Wenn jemand etwas darstellt, was er nicht ist, und sich darüber lustig macht, ist es *blackfacing*. (Якщо хтось представляє те, чим він не є, і сміється над цим, так це актор, що виступає в *ролі негра*).

- Ein *User* des *Online-Petitions-Portals Care 2* namens Sarah Rose ruft wegen seiner beleidigenden Darstellung nicht binärer Individuen zum Boykott des Filmes auf. (*Користувач сайту Online - Petitions - Portals Care 2* на ім'я Сара Роуз закликає до бойкоту фільму «Через його образливе зображення не бінарних індивідуумів»).

- ...bestätigt der Film eine verletzend und gefährliche Wahrnehmung der *Queer-Community* insgesamt. (...у цілому фільм підтверджує образливе й небезпечне сприйняття *дивного співтовариства*).

- So bauen Sie für Ihre Kinder eine *coole* Lampe. (Отже, ви створюєте для Ваших дітей *класну* лампу).

- Endlich wieder ein *cooler* Zug. (Нарешті, знову *класний* потяг).

- der neue Top Act der Deutschen Bahn. (Новий *головний закон* залізниць Німеччини).

- Das klingt nach einem schlichten *Update* des Vorgängermodells. (Це звучить, як просте *оновлення* попередньої моделі).

- Zwei *Designpreise* habe der Zug bereits gewonnen. (Потяг виграв би вже дві премії з *дизайну*).

Warum attraktive Menschen mehr Erfolg im *Job* haben. (Чому в привабливих людей є більший успіх у *роботі*).

- Wer sich ein neues *Smartphone* kauft. (Хто купує собі новий *смартфон*).

- ...für alles weitere muss man die Zusatzversicherung *AppleCare* kaufen. (...для подальшого треба купити додаткове страхування «Яблучна Турбота»).

- Die Schauspielerin habe ihrem neuen *Lover* von Anfang an klar gemacht. (Актриса із самого початку повідомила свого *коханця* ...).

– ...zaubert nun schon seit Jahrzehnten Jung und Alt ein Lächeln auf die Lippen: Die Rede ist von den *Peanuts*. (...уже десятиліття зачаровує старого й молодого посмішка на губах: ідеться про *araxic*).

– Der US-amerikanische *Autor* und Zeichner Schulz (1922–2000) schilderte in seinen *Comicstrips*... (Американський *автор* і художник Шульц зображує у своїх *коміксах*...).

– Und genau das war es, was wir auf Plakaten, Zeitschriften-*Covern* oder in Georges Michaels *Video* «*Freedom*» sahen...(І це було саме те, що ми бачили на плакатах, *обкладинках* журналів або на *відео* Джорджа Майкла «*Свобода*»).

– Sie begann schon im *Teenageralter* als *Model* zu arbeiten. (*У підлітковому віці* вона вже почала працювати моделлю).

– Kostenlose Bilder im Internet für meine *Homepage*. (Безкоштовні картинки в інтернеті для моєї *домашньої сторінки*).

– WISSENSCOMMUNITY. (*Суспільство* тих, що знають).

– Wo finde ich schöne *Wallpaper* für Kinder im Internet? (Де я знайду в інтернеті красиві *шпалери* для дітей?).

– Die sind was Besonderes: Lieblings-Weihnachtsmärkte in Deutschland – empfohlen von BRIGITTE-*Usern* und vom BRIGITTE-*Team*. (Вони – щось особливе: улюблені різдвяні ринки в Німеччині – рекомендовані *користувачами* «Бріджит» і командою «Бріджит»).

– Und in Kreuzberg nutzen Jungunternehmer ehemalige Spreespeicher als *coole Location*. (І в Кройцбурзі молоді підприємці використовують колишні склади на Шпрее, як класне *місце розташування*).

– ...muss raus aus der *City*. (...повинен поїхати з *міста*).

– ...die passenden *cleveren* Küchenhelfer. (Відповідні *розумні* кухарі – допоміжники).

– Die *Partysaison* ist eröffnet! (*Сезон вечірок* відкритий!).

– Dieses Mal gib'ts *Partyoutfits* für Schlanke und Kurvige (Цього разу є *одяг для вечірки* для струнких і гладких).

– Ariana Grande: Sie ist der am besten *gestylte Star* 2015! (Вона – *найстильніша зірка* 2015 року!).

– Die Mädels lieben ihren *Look*! (Дівчата люблять свій *вигляд*!).

– ...können Dein Haar unnötig beschweren. Verwende daher lieber nur einen leichten *Conditioner*. (...може надмірно обтяжувати твоє волосся. Тому використовуй краще тільки легкий *кондиціонер*).

– ...wird auch dieser *Städtetrip total* romantisch. (...ця *подорож* по містах стане *зовсім* романтичною).

– Durch LIONTs Bekanntmachung hat sie bei *Instagram super* viele *Follower* bekommen. (Завдяки знайомству з Ліонтом, в *Інстаграмі* отримала вона *дуже* багато «*послідовників*»).

– Denn erst kürzlich *twitterte* er...(Так як він *зовсім* нещодавно у *twimtee*).

– ...die Bilder sind voll schön *omg*...(о *Боже*, фото – чудові...)

– Mit der zeigt er sich momentan immer wieder sehr vertraut bei *Snapchat*. (Із нею він виявляється *вмить* *дуже* добре знайомим у *Snapchat* (інтернет – *додаток*)).

– Wer auf *Jobsuche* ist, kann sich die *App* trotzdem gratis downloaden. (Хто *шукає роботу*, той може безкоштовно *викачати додаток*).

– Gerade für kreative Leute ist ein *cooler Beauty-Job* absoluter Traumberuf. (Як раз для творчих людей *класна робота краси* – це абсолютна *заповітна професія*).

– Tolle Haarschnitte, *crazy* Farben und atemberaubende Frisuren gehören zu den Kunstwerken. (Чудові стрижки, *божевільні* кольори та захоплюючі дух зачіски належать до художніх творів).

– Check hier, welche *Poster* drin sind und welches *Extra*. (*Перевір* тут, які *постери* в *нім* і що *зайве*).

– Bei einem *Ranking* wurde die *Fan-Akivität* auf *Instagram* ausgewertet. (Під час зростання, *діяльність фанів* на *Інстаграмі* була оцінена).

– Tolle *News* für alle *Fans* von Justin Bieber. (Класні *новини* для *фанів* Джастіна Бібера).

– ..sieht auf jedem *Red Carpet* fantastisch aus. (...на будь-якому *червоному килимі* виглядає фантастично).

– Wir haben die schönsten und schlechtesten *Outfits* der *Show*. (У нас є *кращі* та *найжахливіші наряди шоу*).

– Selena Gomez *performte live* zum *Walk* der *Models*. (Селена Гомез *виступає в прямому ефірі* на *показі манекенниць*).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Англомовні запозичення стали невід'ємним компонентом німецької мови й частотність їх уживання постійно зростає. З одного боку, процес запозичення англіцизмів призводить до збагачення німецької мови, з іншого – невиправдане вживання англомовних запозичень негативно

впливає на її словниковий стан, витісняючи німецькомовні еквіваленти. Англійські слова трапляються сьогодні як у побуті, так і в професійних галузях діяльності, на які здійснюється постійний вплив. Це наука, спорт, транспорт, туризм, телебачення, а також молодіжний та комп'ютерний сленг.

Німецькі науковці створюють різні програми та об'єднання, щоб прищепити любов і глибоку повагу народу до його материнської мови й позбавитись англійських слів у німецькій. Ведуть також активну боротьбу проти запозичень і за чистоту німецької мови, бо подібний процес загрожує втратою мовної та культурної ідентичності. Дослідження німецьких еквівалентів англійських запозичень стане перспективною розвідкою в галузі лексики мови молоді.

Література

Інтернет-ресурси:

1. <http://www.popcorn-mag.de>
2. <https://www.spiesser.de>
3. <http://www.jetzt.de>
4. <http://www.glamour.de>
5. <http://www.brigitte.de/reise/reiseberichte-und-infos/weihnachtsmaerkte-deutschland-573698/>
6. <http://www.gutefrage.net/frage/welche-englischen-woerter-benutzen-jugendliche-aktuell>
7. <http://www.vds-ev.de/verein>
8. <http://www.vds-ev.de/index>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНГЛИЦИЗМОВ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ (на материале немецких молодёжных журналов)

Р. Н. Падалка, Е. И. Ратушная

Английские слова встречаются сегодня как в быту, так и в профессиональных сферах деятельности, на которые происходит постоянное влияние. Это такие сферы: наука, спорт, транспорт, телевидение, а также молодёжный и компьютерный сленг. С развитием процесса глобализации и заимствования слов из других языков, в особенности с английского, в последнее время происходят самые важные изменения. Заимствованные англоязычные слова есть лексическим единством, взятым с английского или американского английского языка, это самый основной путь обогащения языка.

Ключевые слова: англицизмы, заимствования, лексика, семантика, сленг.

**THE USAGE OF ANGLICISMS IN GERMAN LANGUAGE
(based on the material of German youth magazines)****R. N. Padalka, E. I. Ratushnaya**

English words can be met in everyday life as well as in professional spheres which are under their constant influence. These are such fields as: science, sport, transport, tourism, television and youth and computer slang. In its turn, German belongs to the group of the world major languages and is one of the most widespread in the European Union. The main changes take place exactly in the last few years because of the process of globalization and borrowing of new words from other languages, mainly English. Loanwords are lexical unity taken from English or American English languages. Loanwords appear to be the main source of language enrichment.

Key words: *Anglicisms, loanwords, semantics, slang.*

Падалка Руслана Миколаївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (Слов'янськ, Україна). E-mail: ruslana-padalka@i.ua

Padalka Ruslana Mikolayivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of Ukrainian Language and Literature of SHEE «Donbas State Pedagogical University» (Slovyansk, Ukraine). E-mail: ruslana-padalka@i.ua

Ратушна Олена Іванівна – вчитель вищої категорії німецької мови Слов'янського педагогічного ліцею (м. Слов'янськ, Україна).

Ratushna Olena Ivanivna – Teacher of the Highest Category of German Language in Sloviansk Pedagogical Lyceum (Slovyansk, Ukraine).

УДК 816.614-053.2:37.091.33-027.22:796

ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ЗА ЗДОРОВЬЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ВОСПИТАНИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ

В. Пристинский, А. Приймак, Е. Рачек

В статье приводятся аргументы о том, что феномен здоровья уже не является сугубо медицинской проблемой, а определяется условиями и образом жизни человека. Акцентируется внимание на том, что формирование валеологического мировоззрения заключается в преемственности действий общества на создание условий, которые обеспечивают осознание человеком необходимости сохранения, укрепления, потребления, восстановления и передачи здоровья как духовно-ценностной категории. Обосновывается необходимость реализации идеи воспитания у учащейся молодежи социальной ответственности за здоровье как деятельности основы оптимизации подготовки к жизненной практике.

***Ключевые слова:** феномен здоровья, преемственность в формировании здорового образа жизни, идея социальной ответственности, личностное и общественное здоровье, валеологическое мировоззрение, образование.*

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Сохранение здоровья человека считается одной из глобальных проблем, решение которой обуславливает не только перспективы будущего развития человечества, но и сам факт его дальнейшего существования как биологического вида. Проблема угрозы здоровью рассматривается мировым сообществом как антропологический вызов планетарного масштаба наряду с угрозой мировой войны, экологическими катаклизмами, неравенством в экономическом развитии стран, демографической угрозой, недостаточностью природных ресурсов, следствиями научно-технического прогресса.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых представлено решение данной проблемы и на которые ссылаются

авторы, свидетельствует, что здоровье человека уже не является сугубо медицинской проблемой, а составляет лишь незначительную часть феномена здоровья. Обобщенные данные научных исследований зависимости здоровья от разных факторов свидетельствуют, что система здравоохранения обуславливает лишь 10% комплекса влияний, приблизительно 20% приходится на экологию, 20% – на наследственность и около 50% – на условия и образ жизни человека [1; 2; 3].

В тоже время специалисты в области медицины, валеологии, теории и методики физического воспитания, рекреации, педагогики и социальной педагогики считают оптимальную двигательную активность человека (использование средств физической культуры и спорта, разнообразных систем оздоровления), развитие познавательной сферы – ведущими факторами в сохранении здоровья, компонентом формирования преемственности физической культуры в воспитании школьников и студентов [4; 5].

Физическая культура в данном контексте является результатом многогранной творческой деятельности общества, которая наследует такие его духовные ценности, как генерирование здорового образа жизни и укрепление здоровья; гармоничная взаимосвязь интеллектуального и физического развития; обеспечение продуктивной профессиональной и соревновательно-развлекательной деятельности; воспитание эстетических идеалов и этических норм личности. В связи с этим формирование преемственности здорового образа жизни школьников и студентов, развитие современного валеологического мировоззрения должно заключаться в направленности действий общества на создания условий, которые обеспечивают осознание человеком необходимости сохранения, укрепления, потребления, восстановления и передачи здоровья как духовно-ценностного феномена культуры личности [6; 7].

Выделение ранее не решенных составляющих общей проблемы, которым посвящается данная статья. В связи с этим считаем, что идея социальной ответственности за здоровье должна быть одной из важнейших в формировании духовной культуры учащейся молодежи, а факторы ее реализации требуют дальнейшего научного обоснования.

Данное исследование выполняется в соответствии с необходимостью реализации социальных программ «Формирование здорового образа жизни», «Молодежь за здоровый образ жизни»,

украинско-канадского проекта «Молодежь – за здоровье»; в соответствии с календарным планом работы Научно-исследовательской лаборатории духовного и физического развития детей и учащейся молодежи Донбасского государственного педагогического университета (Славянск, Украина) и Научно-исследовательского института духовного развития человека Восточноукраинского национального университета имени Владимира Даля.

Целью статьи является теоретическое обоснование необходимости реализации идеи воспитания у учащейся молодежи социальной ответственности за здоровье как фактора формирования преемственности в воспитании физической культуры личности.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных результатов. Здоровье человека считается феноменом глобального значения, который рассматривается как философская, социально-педагогическая, экономическая, биологическая, медицинская категории, как объект потребления и привнесения экономического капитала страны, как личностная и общественная ценность.

Понимание феномена здоровья предусматривает, по крайней мере, четыре взаимосвязанные компонента: соматический (физический), психический (умственный), социальный (общественный), духовный (собственные идеалы и мировоззрение). В таком контексте здоровый образ жизни следует понимать как совокупность человеческой деятельности, направленной на реализацию социальных функций по созданию условий здоровьесберегающей среды обучения, профессиональной деятельности, отдыха, быта, досуга, то есть жизненной позиции человека, его действий, которые направлены на формирование, сохранение, укрепление, восстановление и передачу здоровья. При этом следует подчеркнуть, что реализация потенциала здоровья каждого человека и здоровья общества может быть эффективно осуществлена только на основе государственной политики страны, то есть целенаправленной системой формирования у подрастающего поколения преемственности здорового образа жизни.

Большое значение в формировании здорового образа жизни человека имеет образование, миссия которого, на наш взгляд, заключается не только в формировании профессиональных знаний, умений и навыков, но и в воспитании у молодежи неопровержимых ценностей личностного и общественного здоровья. В развитом обществе состояние здоровья в значительной степени определяется

уровнем образованности человека. Чем выше образовательный уровень определенной социальной среды (учебного заведения), тем более высоки, как правило, в ней показатели здоровья. Забота о собственном и общественном здоровье невозможна без понимания социальной ответственности за его состояние. Образованность человека относительно здоровья — это не только валеологические, но и естественнонаучные, философские, гуманитарные знания.

Когда речь идет о здоровье определенной социальной группы людей, мы предполагаем наиболее близкое и относительно постоянное ее окружение — семья, друзья, знакомые, коллеги, то есть среду общения, где человек ежедневно находится. Находясь в этой среде, человек влияет на среду общения своими действиями, поступками, поведением, как и среда (окружение) своим отношением к жизненным проявлениям влияет на мировоззрение человека. Именно здесь, в ближайшем окружении, и происходит формирование валеологического мировоззрения. Такое влияние через ближайшее окружение в значительной мере формирует активную жизненную позицию, создает соответствующую психолого-педагогическую среду, определяет духовные ценности и социальную ответственность. Таким образом, человек как субъект окружения имеет возможность положительно (или же отрицательно) влиять на среду личным примером, предоставлением информации, отношением к действиям и процессам, которые происходят в данном окружении. Такая совокупность влияний, факторов и условий жизни в ближайшем окружении предопределяют необходимость формирования ценностей здоровья социальной группы. То есть, как каждый человека несет личную ответственность за здоровье общества, так и общество (учебное заведение) должно быть ответственным за здоровье каждого своего гражданина.

В практической плоскости такое понимание социальной ответственности определяет потребность руководствоваться тем, что, с одной стороны, государство отвечает за здоровье своих граждан, а с другой — каждый человек ответственен за здоровье общества. На наше убеждение, реализация преемственности в воспитании физической культуры личности должна предполагать формирование сознательной ответственности и социальной потребности в ведении здорового образа жизни.

Идея социальной ответственности за здоровье имеет все основания быть одной из методологических основ разработки инновационных технологий формирования духовной культуры

личности. Под ответственностью мы склонны понимать, прежде всего, духовность и свободу личности. Именно социальная ответственность в таком контексте устанавливает характер взаимосвязи свободы личности и необходимости быть здоровым, выступает процессуальной основой духовно-практической деятельности педагога относительно воспитания у подрастающего поколения валеологического мировоззрения. Еще древние философы утверждали, что необходимость – это внешний мир, а свобода личности – это мир человека, то есть деятельность, которая связана с выбором человека. Таким образом, жизненно активный и социально оправданный выбор предопределяет ответственность и поведение человека относительно необходимости быть здоровым, превращая его в действительно культурного и свободного субъекта.

Формирование сознательного и ответственного валеологического мировоззрения школьников и студентов должно осуществляться на основе создания социально-педагогических условий, а именно:

- формирование гносеологических (познавательных) ценностей – ответственности за адекватное восприятие объективной необходимости быть здоровым (целеполагание), адекватную самооценку своих намерений реализовать необходимость быть здоровым (рефлексия), воспитывать такую необходимость у подрастающего поколения;
- формирование самоопределения – ответственности за выбор наиболее эффективных средств, методов, форм, оздоровительных технологий; за ценностный и обоснованный выбор альтернатив поведения, действий, поступков относительно сохранения здоровья; за выбор активной жизненной позиции относительно укрепления, потребления, восстановления и передачи здоровья;
- формирование потребности к самосовершенствованию – ответственности за волевую интенцию и результаты практических действий, благодаря которым достигается поставленная цель – быть здоровым; за верность идее постоянного совершенствования состояния психосоматического, духовного и социального здоровья.

Представленные таким образом социально-педагогические условия, на наш взгляд, успешно ассимилируют наряду с народными традициями телесного воспитания, новые концепции реализации проблемы формирования социальной ответственности за здоровье.

Выводы и перспективы дальнейших исследований. Таким образом, результатом нашего методологического рассуждения является возможность разработки инновационных образовательных моделей, интерактивных технологий, социально-педагогических условий

создания в учебном заведении здоровьесберегающей среды. В этой связи, дальнейшее научное обоснование получают положения, характеризующие современное понимание феномена здоровья человека, идеи социальной ответственности учащейся молодежи необходимости ведения здорового образа жизни. Развитие данных положений, на наш взгляд, будет способствовать формированию современного валеологического мировоззрения.

Перспективой дальнейших исследований в данном направлении является разработка, научное обоснование и внедрение в учебно-воспитательный процесс учебных заведений (общеобразовательная школа, университет) дидактико-оздоровительного комплекса методов и интерактивных технологий, направленных на генерирование здорового образа жизни как фактора реализации стремления личности к гармоничному развитию, идеалу интеграции духовного и телесного совершенствования.

Литература

1. Апанасенко Г. Л. Книга о здоровье / Г. Л. Апанасенко. – К. : Медицина, 2007. – 132 с.
2. Горашук В. П. Формування культури здоров'я студентів педагогічного університету / В. П. Горашук // Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики. – 2001. – № 5. – С. 177 – 182.
3. Мандюк А. Б. Цінності здорового способу життя в традиційній народній культурі українців / А. Б. Мандюк, Ю. В. Петришин // Спортивний вісник Придніпров'я. – 2006. – № 2. – С. 150 – 152.
4. Омельченко С. О. Принципи моделювання педагогічної системи взаємодії соціальних інститутів суспільства у формуванні здорового способу життя / С. О. Омельченко, В. М. Пристинський // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – 2009. – № 3. – С. 77 – 85.
5. Пристинский В. Н. Духовное и физическое здоровье – приоритетные жизненные ценности общества в современном кросс-культурном информационном пространстве / В. Н. Пристинский, Т.Н. Пристинская // Актуальные проблемы развития традиционных и восточных единоборств. – 2011. – № 5. – С. 159 – 162.
6. Pristinsky V. N. Capacities of cross-cultural infospace in forming knowledge base about healthy and healthy lifestyle of man / V. N. Pristinsky // Probleme actuale privind perfectionarea sistemului de invatamint in domeniul culturii fizice, col. red. Povestea Lazari [et al.], Editura USEFS. – Chisinau, 2013. – P. 517 – 520.
7. Шевченко Г. П. Духовність та духовна культура особистості / Г. П. Шевченко. – Луганськ : Східноукраїнський нац. ун-т ім. В. Даля, 2006. – 256 с.

ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЗА ЗДОРОВ'Я ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ НАСТУПНОСТІ У ВИХОВАННІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ І СТУДЕНТІВ

В. Пристинський, Г. Приймак, О. Рачок

У статті приводяться аргументи про те, що феномен здоров'я вже не є медичною проблемою, а визначається умовами й способом життя людини. Акцентується увага на тому, що формування валеологічного світогляду полягає в наступності дій суспільства на створення умов, які забезпечують усвідомлення людиною необхідності збереження, зміцнення, споживання, відновлення й передачі здоров'я як духовно-ціннісної категорії. Обґрунтовується необхідність реалізації ідеї виховання в учнівської молоді соціальної відповідальності за здоров'я як основи оптимізації підготовки до життєвої практики.

Ключові слова: феномен здоров'я, наступність у формуванні здорового способу життя, ідея соціальної відповідальності, особистісне й суспільне здоров'я, валеологічний світогляд, освіта.

RESPONSIBILITY FOR HEALTH AS A FACTOR OF CONTINUITY IN EDUCATION OF PHYSICAL CULTURE OF PUPILS AND STUDENTS

V. Pristinskyi, A. Pryimak, E. Rachok

The article assumes that the phenomenon of health is no longer a purely medical problem, and is predetermined by the conditions and the lifestyle of an individual. Special attention has been drawn to the fact that the formation of valeological outlook should be society-initiated and aimed at ensuring awareness of the need for saving, strengthening, consuming, recovering and transferring health, in terms of spiritual value categories. There has been emphasized the necessity of implementing the idea of social responsibility for health as the activity base of the optimization of teacher training.

Key words: Phenomenon of a healthy lifestyle, the idea of social responsibility, personal and public health, valeological outlook education.

Пристинський Владимир – кандидат педагогических наук, доцент Государственного высшего учебного заведения «Донбасский государственный педагогический университет» (г. Славянск, Украина). E-mail: vladimir-pristinskii@yandex.ru

Pristinskyi Vladimir – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of SHEE «Dobas State Pedagogical University» (Sloviansk, Ukraine). E-mail: vladimir-pristinskii@yandex.ru

Приймак Анна – магистр физического воспитания, старший преподаватель Государственного высшего учебного заведения «Донбасский государственный педагогический университет» (г. Славянск, Украина).

Pryimak Anna – Master of Physical Education, Senior Lecturer of SHEE «Dobas State Pedagogical University» (Sloviansk, Ukraine).

Рачок Елена – студентка Государственного высшего учебного заведения «Донбасский государственный педагогический университет» (г. Славянск, Украина).

Rachok Elena – Student of SHEE «Dobas State Pedagogical University» (Sloviansk, Ukraine).

УДК 37.011.03: 316.647.5

ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ В КОНТЕКСТЕ СОБЛЮДЕНИЯ ПРАВ И СВОБОД ЧЕЛОВЕКА

С. Ф. Рашидов

В статье предпринята попытка определить содержание понятия «толерантность». По мнению автора, границами, определяющими содержание толерантного поведения, являются права и свободы человека, призванные обеспечивать свободу и автономию индивида как члена гражданского общества.

Ключевые слова: толерантность, права и свободы человека, достоинство, образование в области прав человека, воспитание.

Актуальность проблемы. В современном мире проблема толерантности является сложной и противоречивой. В Европе во весь голос заявили о крахе мультикультурализма как идеологии толерантных отношений между социальными сообществами. В своё время канцлер Германии А. Меркель заявила о несостоятельности политики мультикультурализма: «Установка на то, что мы строим мультикультурное общество, живем рядом и радуемся друг другу, эта установка полностью провалилась» [6]. Первое лицо европейского государства признало, что толерантные отношения между различными культурными, религиозными и этническими группами установить на европейском континенте не удалось.

Экономический кризис в сочетании с отсутствием общенационального единства, неразвитостью демократических институтов и низкой политической культурой граждан, в том числе и молодежи, остаются характерными чертами общественно-политической жизни Украины. Проблема толерантности приобретает актуальный характер в условиях отсутствия должного правового и морального регулирования, систематических нарушениях прав человека. В период избирательной кампании Украина становится тотально интолерантной с знакомыми ярлыками: бандеровцы, москали и т. д. Не случайно американский философ и педагог Джон Дьюи считал, что избирательный процесс – это не только участие в выборах, это огромное воспитательное мероприятие [3, с. 157].

Особенно толерантность актуальна для поликультурного образовательного пространства украинского государства. И вот почему. Количество поступающих в украинские вузы иностранных студентов с каждым годом возрастает. В учебной аудитории за студенческой партой оказываются студентка в платке и студентка с оголенными частями тела – носители иных идентичностей, культуры, традиций, конфессий. Это встреча разных религиозных, эстетических, этических систем, сложившихся в различных культурных сообществах, к примеру, в Киеве и Триполи. В этом смысле образовательное пространство должно трансформироваться в особое культурное поле, в котором сформируются новые ценностные системы и новый тип межличностных отношений.

В поликонфессиональном социуме очень актуальна также проблема веротерпимости как толерантного отношения к носителю иных религиозных ценностей. Данная проблема зачастую остается за пределами теоретического осмысления и практического воплощения в реальном воспитательном процессе: на постсоветском пространстве нет исследователя, написавшего диссертацию по теме воспитания веротерпимости.

Анализ исследований и выделение не решенных ранее частей общей проблемы. Исследований и публикаций по толерантности весьма разнообразной тематики – как теоретического, так и методического характера – достаточное количество. Теоретическая разработка проблемы формирования толерантности на современном этапе ведется достаточно интенсивно в педагогике, философии, психологии, культурологии, социологии, политологии, религиоведении, глобалистике (Р. Апресян, О. Березняк, Е. Быстрицкий, Б. Гершунский,

Н. Панина, В. Паниотто, О. Сухомлинская, Г. Филипчук, Н. Яшин и др.).

Проведение многочисленных исследований не означает, что найдены оптимальные, соответствующие духу современности, пути и способы ее решения. Следовательно, воспитание толерантности требует дальнейшего теоретического осмысления не только педагогикой, но и смежными научными областями.

Практически малоисследованными остаются следующие проблемы: воспитание веротерпимости у студенческой молодежи; адаптация иностранных студентов к украинским социокультурным реалиям посредством воспитания у них ценностей гражданского общества; педагогические основы и условия взаимоотношения украинских студентов с иностранными студентами и т.д.

Проблемой, обозначенной в статье, является взаимосвязь толерантности и ее воспитания с правами человека.

Цель статьи – определить границы толерантных взаимоотношений через содержание прав и свобод человека.

Основное содержание. Содержание понятия «толерантность» многогранно, а иногда и противоречиво. Так, Ю. Хабермас рассматривает толерантность в контексте конкуренции видений мира, ценностей и теорий, а Гете отвергает толерантность как обидную снисходительность и благосклонность [8]. В научной литературе встречаются различные концепции толерантности: либеральная, естественно-правовая, утилитаристская [4], а в академическом словаре дана ее математическая формула [7].

Хотя при определении смысла понятия «толерантность» традиционно ссылаются на работы Дж. Локка, «Опыт о веротерпимости» (1667) и «Послание к веротерпимости» (1689 г.) (который на родине стал жертвой религиозно-политических интриг), идея толерантности, на мой взгляд, восходит к евангельскому: «...Нет ни эллина, ни иудея, ни обрезанного, ни необрезанного, варвара, скифа, раба, свободного, но все и во всем Христос» (К Колоссянам. 3.11).

Как ценность гражданского общества толерантность складывается в связи с конфессиональным расколом в Европе и поначалу несет ограниченную смысловую нагрузку – понимается как терпимость к иным религиозным верованиям. Впоследствии, когда правительства стали издавать декреты о толерантности, предписывающие толерантное поведение в отношении религиозных меньшинств, толерантность постепенно становится правовым понятием. С середины XX ст.

толерантность становится объектом внимания международных организаций. На 28-й сессии ЮНЕСКО в ноябре 1995 г. была принята «Декларация принципов толерантности» – документ, определяющий главные ориентиры для государств в деле формирования толерантных отношений в обществе. В ней не только провозглашаются принципы сосуществования многообразных культур в современном и будущем мире, но и указаны пути реализации этих принципов. Тем не менее, в Украине до сих пор нет ни одного нормативно-правового акта и целевых министерских программ, посвященных воспитанию молодежи в духе толерантности, веротерпимости, налаживанию межэтнического и межконфессионального диалога, профилактике национальной, расовой и религиозной неприязни. Представляется также неудовлетворительной работа министерства, вузов по адаптации иностранных студентов.

В политической публицистике, а нередко и в научно-педагогических исследованиях понятие «толерантность» употребляется как синоним понятия «терпеть». К примеру, вышеупомянутый документ ЮНЕСКО часто переводят как «Декларация принципов терпимости». Тем самым проявляется непонимание сущности толерантности как мировоззренческого и морально-правового качества индивида. Множество значений слова «терпеть» в словарях В. Даля и С. Ожегова указывает на различие между «толерантностью» и «терпимостью» как разными понятиями [1; 5]. В соответствии с «Декларацией принципов толерантности» «толерантность означает уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности» [2].

Какова же связь между воспитанием толерантности и правами человека?

Поскольку толерантность переводится с латинского как «терпеть», «переносить», то перед нами встает концептуальная проблема, которую можно сформулировать следующим образом: «Какова рациональная структура отношения, требуемого от толерантной личности»? Другими словами: «Что именно должна «терпеть» эта личность» [8]: оскорбление наших религиозных чувств, родины или оскорбление наших близких? Если в студенческом коллективе терпимо относятся к тому, что некто является кришнаитом, иной буддистом или атеистом, значит, в этом молодежном сообществе установились толерантные отношения, в свою очередь это означает, что члены коллектива уважают достоинство, т. е. ее права и свободы друг друга (в данном

случае – свободу совести и вероисповедания). Противоположный пример (из области интолерантных теорий): утверждение о том, что Коран является конституцией для человечества, отказывает представителям других конфессий и атеистам в праве на свободу совести и вероисповедания.

Мы допускаем, что в одних системах социальных координат индивид может вести себя толерантно, а в других – интолерантно (или к одной социальной группе толерантно, а к иной – наоборот). В идеале любое толерантное действие должно содержать характеристики того, что необходимо принимать и терпеть, и тем самым толерантность одновременно должна очерчивать свои границы. Такими границами, определяющими содержание толерантного поведения, на мой взгляд, являются права и свободы человека, призванные обеспечивать свободу и автономию индивида как члена гражданского общества, его юридическую защищенность от какого-либо незаконного внешнего вмешательства. Следовательно, толерантность (личности) – мировоззренческое и нравственно-психологическое качество индивида, позволяющее ему принимать иные, отличные от своих, социокультурные нормы в рамках соблюдения прав человека.

Права и свободы человека выступают в качестве фундамента толерантности и определяют границы интолерантного поведения. Индивид приходит к пониманию другого через признание и уважение его прав и свобод. Этот механизм лежит в основе формирования толерантного отношения к этому другому. Концепция прав человека признаёт превалирующее значение достоинства каждого человеческого существа как неповторимой и уникальной индивидуальности. Это нашло отражение как в теории прав человека, так и международных стандартах прав человека.

Самое важное в толерантности заключается в утверждении ценности человеческого достоинства: человеческое достоинство является фундаментальной ценностью прав человека. К примеру, глава первая Хартии Европейского Союза об основных правах и свободах называется «Достоинство». А статья первая данного документа гласит: «Достоинство человека неприкосновенно. Его необходимо уважать и защищать» [9].

В основе правовой конструкции демократического общества должно лежать достоинство человеческой личности: люди могут жить вместе в поликультурном обществе при условии уважения достоинства друг друга. Каждый индивид обязан уважать человеческое достоинство

без какого бы то ни было различия: в отношении расы, цвета кожи, пола, языка, религии, политических и иных убеждений, национального или социального происхождения, имущественного положения, рождения или иного обстоятельства. Напротив, одним из недостатков авторитарных режимов является то, что они не уважают достоинство своих граждан, и, следовательно, относятся к рядовым гражданам в лучшем случае с равнодушием, а в худшем – с презрением. Американский политолог и философ Фрэнсис Фукуяма в одной из последних работ («Стремление к достоинству») глубинные причины «арабской весны» объясняет стремлением к достоинству: «Основным вопросом был вопрос чувства собственного достоинства, к которому все мы стремимся, или его отсутствия. Но достоинство не ощущается, если оно не признано другими людьми – это, по своей сути, социальное и политическое явление» [10].

Еще один аспект содержания толерантного поведения: границы толерантности не должны определяться односторонне, а тем более авторитарно. Границы и содержание толерантного поведения должны устраивать субъектов взаимодействия.

В основе интолерантного поведения могут лежать разные основания: это и экономические, и политические, и даже бытовые причины. Приведу простой пример. Студенты-украинцы могут не любить иностранных студентов по причине того, что их выселяют из общежития или не предоставляют места в общежитии, чтобы освободить места для поселения студентов-иностранцев. Тем самым университет нарушает права украинских студентов, унижает их человеческое достоинство.

Наиболее эффективным средством воспитания толерантности является воспитание в контексте уважения прав и свобод человека. «Декларация принципов толерантности» гласит: «Воспитание в духе толерантности начинается с обучения людей тому, в чем заключаются их общие права и свободы, дабы обеспечить осуществление этих прав, и с поощрения стремления к защите прав других» [2].

В формировании толерантного человека важную роль играет образование в области прав человека, главной целью образования в области прав человека заключается в создании такой культурно-правовой среды, в которой все понимают, защищают и уважают права человека.

Мой многолетний опыт работы в общественных организациях свидетельствует о том, что наиболее эффективным инструментом

воспитания толерантности является участие молодежи в работе институтов гражданского общества (Заметим: в стенах американских вузов иногда функционируют сотни общественных организаций). Совместная работа в общественных организациях представителей разных культур является формой межкультурного диалога. Диалог дает каждому возможность встречи с другими культурами, необходимыми для развития личности и общества. Обособленные и закрытые друг для друга сообщества порождают климат, враждебный для индивидуальной автономии личности и препятствуют осуществлению прав человека и основных свобод. Отсутствие диалога ведёт к стереотипному восприятию носителей иных культур, порождает взаимные подозрения и напряжённость в коммуникативном пространстве. Диалог способствует установлению доверительных отношений в коллективе. Наконец, толерантность как признание и уважение убеждений и действий других людей является условием успешной социализации. С этой целью в университетах следует поощрять политику гражданского, поликультурного образования как компонента высшего образования. Включение вопросов культурного разнообразия в учебные программы и во внеучебную работу вузов может иметь позитивное влияние на отношения к этническим, конфессиональным вопросам, на создание конструктивной академической атмосферы и более интенсивное привлечение студентов к работе в деятельности университетских студенческих организаций.

Выводы. Итак, толерантность – качество индивида, позволяющее ему принимать и признавать иные социокультурные нормы в рамках соблюдения прав человека, а быть толерантным означает уважать права и свободы человека, т. е. уважать его человеческое достоинство. А формирование толерантной личности означает его воспитание в духе уважения прав и свобод человека. Наконец, одним из главных инструментов в воспитании толерантности является межкультурный диалог.

Литература

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.vidahl.agava.ru/>
2. Декларация принципов толерантности [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.tolerance.ru/declar.html>
3. Дьюи Д. Реконструкция в философии. Проблемы человека / Пер. с англ., послеслов. и примеч. Л. Е. Павловой. – М.; Республика, 2003.- 494 с.

4. Ильинская С.Г. Толерантность как принцип политического действия: история, теория, практика. – М.: Праксис, 2007. – 288 с.
5. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.ozhegov.ru/>
6. Плещунов Ф.О. Германия: натиск на ислам [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://iimes.ru/rus/stat/2012/28-07-12.htm>
7. Толерантность [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://matematik-dictionary.info>,
8. Хабермас Ю. Когда мы должны быть толерантными? О конкуренции видений мира, ценностей и теорий [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.isras.ru/files/File/Socis/1-6-2006/habermas.pdf>
9. Хартия Европейского Союза об основных правах [Электронный ресурс]. - Режим доступа: eulaw.edu.ru/documents/articles/eu4.htm
10. Fukuyama F. The Drive for Dignity [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.foreignpolicy.com/articles/2012/01/12/the_drive_for_dignit

ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В КОНТЕКСТІ ДОТРИМАННЯ ПРАВ І СВОБОД ЛЮДИНИ

С. Ф. Рашидов

У статті зроблено спробу визначити зміст поняття «толерантність». На думку автора, кордонами, визначальними зміст толерантної поведінки, є права і свободи людини, покликані забезпечувати свободу і автономію індивіда як члена громадянського суспільства.

Ключові слова: толерантність, права і свободи людини, гідність, освіта в галузі прав людини, виховання.

TOLERANCE EDUCATION IN THE CONTEXT OF RIGHTS AND FREEDOMS ABIDANCE

S. F. Rashydov

The author of the paper attempts to define the concept of «tolerance». The author accentuates that the boundaries that define the content of tolerance are the rights and freedoms designed to ensure the freedom and autonomy of the individual as a member of civil society.

Key words: Tolerance, human rights and freedom, dignity, education, human rights, education.

Рашидов Сейфулла Фейзуллайович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Северодонецьк, Україна). E-mail: seifulla.rashydov@me.com

Rashydov Seyfulla Feyzullayovyyh – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Chair of Pedagogy of the Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Severodonetsk, Ukraine). E-mail: seifulla.rashydov@me.com

УДК 37.036

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

М. Л. Роганов

У статті досліджується місце технологічної культури в системі професійної педагогічної освіти, розкриваються основні підходи до визначення поняття «технологічна культура», такі як системний, синергетичний, культурологічний, особистісно-орієнтований, розкривається структура, функції технологічної культури та доводиться її значення для розвитку творчих здібностей майбутніх вчителів інформатики; на основі аналізу технологічної культури вчителя інформатики виділено такі її складові: технологічні цінності, алгоритмічний стиль мислення, специфічні норми поведінки та методи діяльності, технологічні знання, вміння й навички

Ключові слова: технологія, культура, технологічна культура, системний, синергетичний, культурологічний, особистісно-орієнтований підходи

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. У нових соціально-економічних умовах, пов'язаних із входженням у Болонський процес, виникає необхідність здійснення значних змін в організації та змісті професійної підготовки фахівців вищої кваліфікації, що ставить нашу професійну освіту перед проблемою забезпечення стандартів високої якості, у порівнянні з кваліфікацією європейського рівня. В цьому сенсі наголошується на важливості вищої освіти для реалізації навчання протягом усього життя. Майбутньому педагогу необхідно отримати таку підготовку у вищому навчальному закладі, яка допоможе йому здійснювати свою освітню траєкторію протягом усього життя. У цьому

процесі важлива роль належить технологічній культурі, яка може допомогти у вирішенні цього завдання.

Фахова досконалість сучасного вчителя все більше характеризується рівнем його професійної культури, що визначає ефективність педагогічних дій. Адже теперішній етап розвитку педагогічної освіти нашої держави визначається тенденціями до інтеграції в європейський освітній простір. Технологічна культура як складник професійності вчителя віддзеркалює його здатність приймати рішення та діяти відповідно до особливостей застосування сучасних педагогічних та інформаційних технологій.

Метою даної статті є дослідження місця технологічної культури в системі професійної педагогічної освіти, а також аналіз основних підходів до визначення поняття «технологічна культура» як складової професійної культури майбутнього вчителя.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях приділяється значна увага певним аспектам професійної підготовки майбутнього вчителя, зокрема змістові педагогічної освіти (А. Алексюк, М. Бойко, В. Євдокимов, М. Євтух, В. Луговий, І. Підласий, І. Прокопенко, Г. Троцько та ін.), підготовці майбутніх учителів до формування творчої особистості учня (В. Моляко, С. Сисоева ін.), вдосконаленню технологій навчання майбутнього вчителя (В. Бондар, О. Мороз, О. Савченко та ін.), професійній готовності до педагогічної праці (Л. Кондрашова, В. Моляко, В. Сластьонін та ін.), формуванню професійної культури майбутнього вчителя та окремих її складників (В. Гриньова, В. Гриньов, Т. Іванова, Н. Крилова, В. Семиченко та ін.).

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Особливості діяльності людини зумовлюють видову різноманітність культури. Всі види культури існують у взаємозв'язку та єдності, а їх розподіл може бути лише умовним, спрямованим на вивчення складної будови особистісної культури фахівця, його професійної культури. З позиції досліджуваного предмета викликає інтерес професійна культура саме вчителя, що зумовлена його педагогічною діяльністю, його професійно-педагогічна культура [1].

Поняття «технологічна культура» виступає частиною педагогічної культури як суспільного явища, ґрунтується на спеціальній і педагогічній освіті та передбачає високий рівень професійної

діяльності. У сучасних дослідженнях педагогічної культури виділяють індивідуально-особистісний (С. Єлканов, І. Зимня, І. Котова, Н. Кузьміна та ін.), культурологічний (І. Ісаєв, Н. Костіна), діяльнісний (Л. Архангельський, А. Міщенко, В. Сластьонін, С. Смирнов та ін.), інтегративний (І. Казимирська, В. Наумчик, О. Савченко), системно-структурний (Л. Вікторова, Д. Зинов'єв, В. Фокін), ціннісний й особистісно-зорієнтований підходи (І. Бех, Є. Бондаревська, Т. Белоусова, С. Кульневич та ін.).

Однією із сторін педагогічної культури є технологічна культура. Її сутність і зміст пов'язані з поняттям «технологія». Технологічна культура – це результат сучасних науково-технічних і соціально-економічних досягнень. В умовах посилення технологічного аспекту професійно-педагогічної діяльності, коли система навчання будується як ланцюг технологічного процесу, через який проходить людина і в кінці виходить особистість, що засвоїла сукупність необхідних суспільству соціокультурних знань, особливу увагу привертає проблема саме технологічної культури майбутнього вчителя.

Технологічна культура – це універсальна культура, що визначає світогляд і саморозуміння сучасної людини. При цьому під універсальними культурами ми розуміємо системи епістемічних принципів, характерних для певної епохи й певних рівнів розвитку наукових знань і технічних засобів. Функцією технологічної культури є здійснення професійно-педагогічної діяльності в умовах технологізації освіти, а системоутворюючим фактором є сама професійна діяльність педагога.

Аналіз технологічної культури вчителя інформатики через призму рівня професійного розвитку дозволив виділити такі її складові: технологічні цінності, алгоритмічний стиль мислення, специфічні норми поведінки та методи діяльності, технологічні знання, вміння й навички, що є показником педагогічної майстерності педагога, його творчої самореалізації.

Творчу особистість педагога характеризують готовність до інновацій, незалежність суджень, імпульсивність, розвинений пізнавальний інтерес, критичність суджень, самотність, сміливість уяви і думок, почуття гумору і схильність до жарту тощо. Ці якості розкривають особливості дійсно вільної, самостійної і активної особистості, яким, безумовно, має бути майбутній педагог.

Розгляд основних підходів до вивчення технологічної культури доцільно, на нашу думку, почати із системного підходу, що дозволяє

виявити інтегративні, системні властивості об'єктів та процесів, які не зводяться до механічної суми їх складових. Аналіз робіт дослідників системного підходу (В. Афанасьєв, І. Блауберг, А. Богданов, А. Катренко, М. Коган, В. Кузьмін, В. Садовський, А. Урсул, А. Уємов, П. Щедровицький) дозволив визначити основні положення системного підходу, що дало змогу застосувати принцип системності у вивченні такого системного об'єкта, як технологічна культура вчителя інформатики.

Системне дослідження технологічної культури дозволило зробити висновок про те, що вона є складною, відкритою, соціально-економічною системою з комбінаторним керуванням, для якої характерні такі властивості, як загальність і абстрактність, множинність, цілеспрямованість, емерджентність, еквіпотенційність, синергізм [7].

З позицій синергетичного підходу (В. Андрєєв, Л. Зоріна, М. Таланчук, В. Редюхін та ін.), технологічна культура як особистісне новоутворення являє собою відкриту саморегульовану цілісну систему, що забезпечує продуктивність самореалізації особистості за рахунок активного використання як внутрішніх ресурсів, так і можливостей, обумовлених умовами зовнішнього середовища. При зовнішньому спостереженні технологічна культура розкривається як система особистісних якостей і основних функцій, сформованість яких є основною умовою і передумовою ефективного саморозвитку людини. З внутрішньої точки зору, технологічна культура – це особистісне новоутворення, яке обумовлює становлення людини як цілісності, продуктивність її самореалізації і оптимальність вибору траєкторії індивідуального професійного розвитку. Високий рівень технологічної культури дозволяє педагогу осмислювати процес саморозвитку як життєву цінність, створювати умови для самопізнання, самовизначення і самореалізації, творчо проявляти свою самотність [5].

Особистісно-зорієнтований підхід до вивчення педагогічної культури досліджували І. Бех, Є. Бондаревська, О. Кононко, Н. Кичук, Є. Степанов, Т. Фролова, Н. Шуркова, І. Якіманська, які сформулювали основні теоретичні положення концепції педагогічної культури, які можна віднести і до технологічної культури вчителя, яка, безумовно, є складовою професійної культури майбутнього вчителя інформатики.

Особистісний підхід – це пояснювальний принцип, що розкриває механізм особистісних новоутворень в педагогічному процесі. Сенс цього принципу полягає в тому, що ніякі зміни в життєдіяльності

людини не можуть бути пояснені без розуміння їх місця і ролі в самореалізації особистості. Особистісний підхід трактується як принцип свободи особистості в освітньому процесі в сенсі вибору нею пріоритетів, освітніх «маршрутів», формування власного, особистісного сприйняття змісту, особистісного досвіду [2].

Культурологічний підхід надав можливість розглянути технологічні явища у широкому соціокультурному середовищі, виявити загальні закономірності розвитку технологічної культури педагога і соціуму, принципи їх функціонування, взаємозв'язку і взаємозамінності.

Сутність культурологічного підходу в освіті зумовлена процесами гуманізації й гуманітаризації. Вона полягає у вихованні людини культури та моральності, спрямованої на збереження й відтворення світових культурних цінностей. На думку А. Рижанової, культурологічний підхід до педагогічних явищ відкриває шлях для глибокого розгляду явищ у їх історичній ретроспективі, допомагаючи виявляти зв'язки цих явищ із сучасним та майбутнім і таким чином здійснювати прогностичну функцію дослідження. Це піднімає рівень об'єктивності здобутих даних, оскільки педагогічний процес, вивчений у контексті соціокультурних характеристик, на широкому тлі культурного життя, дозволяє виявити й простежити тенденції в динаміці його цілей, зумовлених розвитком ціннісних орієнтирів соціуму [6, с. 80].

Культурологічний підхід дозволяє майбутньому педагогу досягнути особистісний смисл технологічної культури, що передбачає наступне:

- наявність знань про технологічну культуру як універсальний тип, що визначає зміст конкретної історичної епохи, її духовні і матеріальні цінності;

- встановлення взаємозв'язків та взаємозалежностей технологічної культури та вищої педагогічної освіти;

- засвоєння категорій даної культури, достатніх для розуміння і описання специфічних особливостей технологічної культури, створення її категоріального апарату;

- усвідомлення специфічних особливостей технологічної культури як принципів організації професійної педагогічної підготовки майбутнього вчителя інформатики;

- безперервна технологічна освіта в процесі вивчення спеціальних та загально педагогічних дисциплін засобами індивідуального освоєння різних освітніх технологій в процесі фахової підготовки майбутнього вчителя інформатики.

Отже, спираючись на вищевикладене, можна констатувати, що рівень професійної педагогічної підготовленості вчителя інформатики ми пов'язуємо з наявністю у нього рівня сформованості технологічної культури, яка забезпечує і спрямовує становлення педагогічної особистісної позиції майбутнього педагога, визначаючи його професійну компетентність, оволодіння різними видами педагогічних технологій.

Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, «технологічна культура» є складовою як загальної культури, так і складовою професійної культури майбутнього вчителя інформатики. Технологічна культура є відкритою, соціально-економічною системою з комбінаторним керуванням, і в той же час елементом такої системи, як педагогічна культура, що являє собою діалектичну інтегровану єдність технологічних цінностей, норм поведінки та методів діяльності, алгоритмічного стилю мислення, технологічних знань, умінь та навичок, що формуються, реалізуються і вдосконалюються у проєктувальній, конструктивній та організаторській діяльності, визначаючи її характер та рівень.

Література

1. Александрова М.В. Культура та цивілізація: становлення проблематики в українській філософській думці (кінець XIX початок XX століть): автореф. ... дис. канд. пед.н: 17.00.01 X, -2003-17 с.
2. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання : науково-методичний посібник / Іван Дмитрович Бех – К., 1998. – 204 с.
3. Бокань В. Культурологія : Навч. посіб. для студ. вуз./ Володимир Бокань, Межрегион. акад. управл. персоналом. -К.: МАУП, 2000. -134 с.
4. Євтюк А. В. Синергетичні засади моделювання освітніх систем : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03 / А. Є. Євтюк. – К., 2002. – 198 с.
5. Прийма С.М. Формування технологічної культури майбутніх учителів інформатики у процесі професійно-педагогічної підготовки // 3б. наук. пр. БДПІ - Вип. 3. Серія: Педагогічні науки. – Бердянськ: БДПУ, 2005. – с. 162-174.
6. Рижанова А. О. Розвиток соціальної педагогіки в соціокультурному контексті: дис. ...доктора пед. наук: 13.00.05 / Рижанова Алла Олександрівна. – Х., 2004.– 442 с.
7. Сластенин В. А. Некоторые аспекты формирования технологической культуры учителя / А. И. Мищенко, В. А. Сластенин, Н. Г. Руденко // Педагогика. – 1999. – №7. – С. 83.
8. Щедровицкий Г. П. Принципы и общая схема методологической организации системных исследований и разработок [Системные исследования. Ежегодник. 1981] / Г. П. Щедровицкий. – М. : Наука, 1981. – 384 с.

НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОЦЕССУ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

М. Л. Роганов

В статье исследуется место технологической культуры в системе профессионального педагогического образования, раскрываются основные подходы к определению понятия «технологическая культура», такие, как системный, синергетический, культурологический, личностно-ориентированный, раскрываются структура, функции технологической культуры, а также ее значение для развития творческих способностей будущих учителей информатики; на основе анализа технологической культуры учителя информатики выделены следующие ее составляющие: технологические ценности, алгоритмический стиль мышления, специфические нормы поведения и методы деятельности, технологические знания, умения и навыки

Ключевые слова: технология, культура, технологическая культура, системный, синергетический, культурологический, личностно-ориентированный подходы.

SCIENTIFIC APPROACH TO THE PROCESS OF FORMATION OF TECHNOLOGICAL CULTURE OF FUTURE TEACHERS

M. L. Rohanov

The article examines the place of technological culture in vocational teacher education, reveals the main approaches to the definition of «technological culture» such as systemic, synergistic, cultural, student-centered; reveals the structure, functions and technological culture, as well as its importance for the development of creative abilities future teachers of computer science; on the basis of analysis of the technological culture of the IT-teacher the following entities are identified: technological values, algorithmic style of thinking, behavior and specific methods of operation, technological knowledge and skills

Keywords: Technology, culture, technological culture, system, synergetic, culturological, person-oriented approaches.

Роганов М. Л. – кандидат технічних наук, доцент кафедри інформатики Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (м. Харків, Україна). E-mail: maxmar1@ukr.net

Rohanov M. L. – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Department of Computer Sciences of the Communal Institution «Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council (Kharkiv, Ukraine) E-mail: maxmar1@ukr.net

UDC 37.012

HUMANITARIAN EXAMINATION OF PEDAGOGICAL ENVIRONMENT

V. V. Sizov

The article presents certain issues of humanitarian examination of pedagogical environment. Problems of theoretical and methodological substantiation of humanitarian examination of educational activity outcome for pupils, teachers and educational institution as a whole are outlined. New public requirements to the educational system generate a need for other approaches to examination of summary measures of educational activity. The focus is made on a necessity of developing models, criteria and methodology of examination in educational system. A degree of previous study of the mentioned issue in scientific literature and publications is detailed.

Keywords: Humanitarian examination, pedagogical environment, educational environment, learning process, efficiency of learning quality.

Statement of problem in general terms. In today's society a person, his/her knowledge and professional competence, moral and creative qualities, capacity for self-study becomes the main resource of social progress. Disagreement between declared and actual values and purposes of learning and bringing-up process, absence of rational conservatism and the excessive innovation in educational system accompanied by low efficiency, mismatched requirements to graduates on the part of society and etc. make the demand for examination of pedagogical environment of educational institutions an acute issue.

The objective need for examination occurs as a result of imbalance between social demand and quality of a graduate's training outcome. To eliminate such mismatch there needed objective criteria and universal grades for estimating quality of conditions in which learning and upbringing are carried out. Traditional system of estimating learning efficiency is based, chiefly, on such measure of success as grades on academic disciplines. The present-day ideas about the education efficiency are associated with estimation of moral quality measures as well. In socially-significant sense the mentioned change of the educational purposes shifts a focus from the

development of discipline-determined cognitive abilities of pupils towards the creation of target conditions of pedagogical environment necessary for multifunctional development of cognitive, moral and personality spheres of a pupil [5]. And in the first place – capabilities for reflexive and responsible behaviour, self-control of the own cognitive and social activity. Estimation of the educational model efficiency by such parameters is much more difficult than by traditional ones, therefore for today an acute need for new methods of assessing activity of educational institutions of different levels of educational and vocational training has arisen.

Participation of society in assessing the quality of education and conditions of pedagogical environment created in educational institutions is an integral part of the educational system upgrade and implementation of innovative processes within the present-day pedagogical system. Pedagogical laws of the pupil or student development can be discussed only in light of the reality that exists in a certain pedagogical environment therefore the examination becomes as well a tool of control over the state of educational field.

Timeliness of the research. Urgency of an issue of humanitarian examination of pedagogical environment is determined by a pressing need for study of influence of pedagogical environment conditions (creation of a target pedagogical environment) on formation of socially-significant behaviour of its subjects, support and development of moral and professional qualities of pupils to meet the objective requirements of society.

Analysis of recent researches and publications. The problem of examination in education is a relatively new field of theory and practice of pedagogics. Search for means, tools, methods and techniques of assessing activity of educational institutions is performed actively in recent years within a context of environment diagnostics [3]. Environmental approach lies deep in the history of psychological and pedagogical thoughts (Ya. A. Komenskiy, K. D. Ushinskiy, P. F. Lesgaft). In scientific literature of XIX the role and place of environment in child upbringing and development was discussed. The change of views on environmental factor as a certain law of development of a personality evolution became a reason for extending significance of environmental influences at the end of XX century (J. Gibson).

In a greater degree the environments were studied by pedagogical psychology that lead to origin of term «educational environment» associated with a concept that mental development of a person in course of learning should be considered within a context «a person - surrounding environment».

Analysis and interpretation of categories «environment» and «educational environment» are made in papers of A. G. Asmolov, I. A. Baeva, L. S. Vygotskiy, S. D. Deryabo, A. N. Leontiev, V. R. Zarubin, E. A. Klimov, G. A. Kovalev, Yu. N. Kulyutkin, A. A. Leontiev, V. N. Maksimova, V. I. Slobodchikov, D. B. Elkonin, V. A. Yasvin and others. Psychologists dealing with issues of educational environment in their works point out that it is interrelated with socio-cultural environment and covers a wide range of factors determining upbringing, learning and development of a personality where the definition of criteria for its efficiency as a social system is a problem domain (V. A. Bukhvalov, Ya. G. Pliner, K. Maklavin, K. Reid, D. Hopkins and others), its organisational development potential is analysed (V. A. Yasvin and others); efficiency of pupil learning and development within a particular educational technology is estimated (V. P. Lebedeva, V. A. Orlov, V. I. Panov and others). The contribution to the development of humanitarian examination was made by N. N. Avdeev, I. I. Ashmarin, V. I. Bakshtanovskiy, T. S. Karachentseva, F. S. Safuanov, G. Skirbekk, G. B. Stepanova, G. N. Solntseva, G. L. Smolyan, B. G. Yudin, A. G. Asmolova, S. L. Bratchenko, D. A. Leontieva, G. L. Tulchinskiy, A. U. Kharash, M. Epshtein and others. Analysis of researches dedicated to the issue of examination in educational field allows us to distinguish two approaches to assessing the educational (pedagogical) environment – diagnostic approach (psychodiagnostics) addressed to individual subjects of examination (N. I. Almazova, S. D. Deryabo, A. V. Gavrilina, I. V. Ermakova, V. R. Zarubin, I. V. Kuleshova, E. B. Laktionova, V. P. Lebedeva, V. A. Makaridina, V. N. Maksimova, N. I. Polivanova, N. L. Selivanova, I. M. Ulanovskaya and others) and expert approach based on use of certain set of estimation measures both for participants of pedagogical process and experts (I. A. Baeva, E. N. Volkova, V. I. Panov, E. B. Laktionova, V. A. Yasvin and others) [2, p. 46].

Purpose of the article. To draw attention of scholars and specialists in the field of pedagogics to studying issues of the complex humanitarian (social) estimation of the pedagogical environment quality, nature of conditions influencing the formation of positive personality development of its subjects. Dealing with this issue is connected with a necessity to elaborate the scientifically grounded technological support for the humanitarian examination of pedagogical environment of educational institutions.

Statement of the base material. The educational environment is understood by the present-day scholars (B. Bodenko, A. Kurakin,

Yu. Manuilov, A. Khutorskoy and others) as the natural and artificially created social and cultural surrounding of a person that includes the content and teaching aids which ensure productive activity of students and direct the process of personality development by creating for this purpose the favourable conditions. T. Gushchina supports the scientific opinion of A. Savenkov and proves that educational environment should be understood as a system of pedagogical and psychological conditions which provide a possibility to reveal both capabilities and individual peculiarities of a personality that are already formed, and his/her interests and capabilities that are not yet shown up [4].

Humanitarian examination is the estimation of purpose substantiation, reasonability of activity either planned or carried out and its justifiability within a wide social and cultural context of public life and first of all - from a perspective of well-being of people as individual personalities [1]. Humanitarian examination of the pedagogical environment shall be also understood as a public request for social tasks to be implemented by the educational system (as integral complex of learning and upbringing) with due account of stable social and cultural paradigm.

Analysis of the present-day approaches to defining humanitarian measures of the education quality from the sociocultural standpoint allows us to outline new requirements to criteria of estimating efficiency of the pedagogical activity (new historical conditions form new purposes, senses and content of education, and new approaches to methods of learning and upbringing). This causes a need for creating fundamentally new requirements, criteria and mechanisms to humanitarian examination. For this purpose such criteria shall be objective, universal and constant. It is impossible in absence of the educational paradigm as a steady strategic direction of growth for education as a whole (as system of learning and upbringing) [2, p. 41].

Today the results of researches conducted mainly in fields of psychology, social psychology and psychological and pedagogical sphere are taken as a base for developing new approaches to the system of pedagogical environment examination:

- study of a person interaction with the surrounding social environment B. G. Anan'ev, A. G. Asmolov, A. V. Brushlinskiy, L. S. Vygotskiy, E. P. Il'in, A. N. Leontiev, V. N. Myasishchev and others;
- from the standpoint of the education humanisation concept – V. S. Bibler, G. I. Vergeles, I. V. Dubrovin, A. Maslow, A. B. Orlov, K. Rogers and others);

- study of practical activity in the field of educational environment examination – represented by works of S. G. Vershlovskiy, G. A. Kovalev, E. B. Laktionova, V. I. Panov, V. V. Rubtsov, V. I. Slobodchikov, V. A. Yasvin and others); researches in the field of psychological and pedagogical examination in education – S. D. Deryabo, D. A. Ivanov, V. I. Panov, A. N. Tubelskiy, V. A. Yasvin [1].

The issues of humanitarian examination of the educational environment from the perspective of pedagogical science are undeserved in scientific literature of our country. Therefore the development of relevant tools allowing the society to estimate the level of the education and upbringing quality (efficiency of the educational process) is a necessity. Theoretical and methodological base for social diagnostics of the pedagogical environment already exists.

Conclusions and outlook for further researches. Presently the humanitarian examination of education needs both theoretical and methodological support. Development of educational institutions towards humanisation of learning process requires not only to address issues connected with improvement of educational process (new methods of learning and upbringing, upgrade of pedagogical qualification of teachers and etc.) but also to carry out active work on formation of stable positive attitude to learning in all subjects of education.

So, one of the most significant directions of dealing with the mentioned issue lies in the area of estimation of the education quality, in particular – pedagogical assessment of conditions in which it is carried out. It is exactly the educational, and namely the pedagogical environment that becomes, as a set of conditions and opportunities for development of socially important human qualities, the object of regard for researches, and the system of pedagogical examination acts as the in-demand instrument of its quality estimation. In this context the humanitarian examination shall be considered as the key condition enabling to optimize the resource potential of the educational environment.

References

1. Laktionova E. B. Psychological examination of educational environment: author's abstract of dissertation for a degree of Doctor of Psychology: spec.: 19.00.07 - pedagogical psychology / E. B. Laktionova - Saint Petersburg, 2013. - 45 p.
2. Laktionova E.B. Educational environment as a factor of personality development of its subjects /E.B. Laktionova//Bulletin of A.I. Herzen Russian State Pedagogical University - No128/2010, - P. 40-53.

3. Manuylov Yu.S. Environmental approach in education. Yu.S. Manuylov //Pedagogy. - 2000. - No7. - P. 36-41.
4. Shapran Yu. P., Educational environment of higher educational institution: typology, function, structure /Yu.P. Shapran, O. I. Shapran // Young researcher. — 2015. — No7. — P. 881-885.
5. Levin V.A. Examination of school educational environment / V.A. Levin; editor-in-chief, PhD in Pedagogical Sciences S.A. Ushakov. M.: «September», 2000. - 128 p.

ГУМАНИТАРНА ЕКСПЕРТИЗА ПЕДАГОГІЧНОГО СЕРЕДОВИЩА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ (ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ)

В. В. Сізов

У статті розглядаються відокремлені питання гуманітарної експертизи педагогічного середовища. Підкреслюються проблеми теоретичного та методологічного обґрунтування гуманітарної експертизи підсумків освітньої діяльності. Нові суспільні вимоги до системи освіти викликають необхідність нових підходів до експертизи підсумкових показників навчальної діяльності як з боку людини, що навчається, та викладача, так і навчального закладу в цілому. Актуалізується необхідність розробки моделей, критеріїв, інструментів, методики експертизи в системі освіти. Деталізується ступінь вивчення вказаної теми в науковій літературі та інших публікаціях.

Ключові слова: гуманітарна експертиза, педагогічне середовище, освітнє середовище, навчальний процес, ефективність якості навчання.

ГУМАНИТАРНАЯ ЭКСПЕРТИЗА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СРЕДЫ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ (К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ)

В. В. Сизов

В статье рассматриваются отдельные вопросы гуманитарной экспертизы педагогической среды. Обозначаются проблемы теоретического и методологического обоснования гуманитарной экспертизы результатов образовательной деятельности, как со стороны учащегося, преподавателя, так и учебного заведения в целом. Новые общественные требования к системе образования вызывают необходимость иных подходов к экспертизе итоговых показателей учебной деятельности. Актуализируется необходимость разработки моделей, критериев, инструментов, методологии экспертизы в системе образования. Детализируется степень изученности указанной темы в научной литературе и публикациях.

Ключевые слова: гуманитарная экспертиза, педагогическая среда, образовательная среда, учебный процесс, эффективность качества обучения.

Сізов Віталій Валерійович – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Дніпропетровської академії музики ім. М. Глінки (м. Дніпро, Україна).
E-mail: rimma.sizova@gmail.com

Sizov Vitaliy Valeriyovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor. Head of Social Humanitarian Disciplines Department of M. Glinka Dnipropetrovsk Academy of Music (Dnipro, Ukraine).
E-mail: rimma.sizova@gmail.com

УДК 373.21

ЕФЕКТИВНІСТЬ СПЕЦІАЛЬНО ОРГАНІЗОВАНИХ ЗАНЯТЬ З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ ЕМПАТІЙНОСТІ ТА ЧУЙНОСТІ

І. Г. Табачник, А. С. Псахарєва

У статті надана сутнісна характеристика понять емпатії, чуйності, співчуття. Представлені особливості формування емпатії у дітей дошкільного віку. Наведені методи та форми роботи по вихованню чуйності у дошкільників. Представлені результати експериментально-дослідницької роботи, що підтверджують необхідність впровадження спеціально організованих занять по вихованню емпатії та чуйності.

Ключові слова: емпатія, чуйність, педагогічні умови, діти старшого дошкільного віку, гра.

Постановка проблеми. Все частіше можна почути про те, що сучасні діти жорстокі, агресивні та нещиросердні. Деякі пояснюють цей феномен навколишньою ситуацією у країні та світі, інші пов'язують це із недоліками виховання. Вихователям властиво оцінювати поведінку дітей як агресивну, а більшість батьків оцінює свою дитину як неагресивну або помірно агресивну. Виходом з цієї ситуації є робота, де пріоритетним напрямом є цілеспрямоване емоційно-моральне виховання особистості дитини, основи якої закладаються в дошкільному віці. Виховання співчуття, чуйності, гуманності є невід'ємною частиною морального виховання.

Виховання емпатійності може відбуватися лише під час організованої ігрової діяльності або взаємовідносин із дорослими, бо індивідуальні дитячі ігри затверджують егоцентризм дитини і можуть стати серйозними перепонами для його спілкування з однолітками, через те, що гра з лялькою не передбачає співчуття та співпереживання. Тому одним із провідних шляхів виховання чуйності у дітей є бесіди та ігри з дорослим, під час яких дитина засвоює ключову ідею: кожній людині важливо відчувати, що всі навколо ставляться до неї тепло, з добротою та щирістю. Тому так важливо не лише сподіватися на доброзичливість з боку інших, а бути добрими до всіх, хто нас оточує.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Традиційно, у повсякденному житті, гуманізація відносин між людьми пов'язується зі співчуттям, умінням зрозуміти іншу людину, перейнятися її проблемами та радощами. У психології ці найважливіші здібності узагальнюються поняттям «емпатія».

Поширена наступна точка зору: співчуття – це не тільки страждання разом з тим, хто страждає, і не лише співчуття іншій людині з приводу її проблем, але це і допомога тому, хто не має сил щонебудь змінити, або хоча б бажання допомогти. Почуття співчуття може бути до будь-яких істот і взагалі до будь-яких форм життя, які у своєму існуванні відчувають постійні труднощі, біль, страждання і в той же час безсилі щонебудь змінити [5].

У вітчизняній психології існує досить багато досліджень з проблем емпатії, історії розвитку уявлень про неї в філософії і психології [1]. Багатозначність терміна «емпатія» деколи змушує дослідників використовувати більш однозначні, на їхню думку, поняття «ідентифікація», «співпереживання», «співчуття» і ін.

Проблему розвитку емпатії у дітей дошкільного віку досліджували такі вчені, як А. Запорожець, Я. Неверович, Л. Мерфі та інші. Проблема емпатії дуже важлива як в психологічному, так і в педагогічному аспектах. Проникнення в природу емпатії дасть змогу підійти до складної проблеми взаємозв'язку складу особистості та емоційної сфери людини, полегшить вивчення формування особистості дитини, виникнення моральних почуттів та їх ролі в поведінці [1; 3].

До кінця першого місяця життя немовлята проявляють радість не тільки посмішкою, але і цілим комплексом рухів, який в психології називається комплексом пожвавлення. Діти посміхаються дорослому не у відповідь на його посмішку: вони посміхаються і байдужому, і навіть погрожуючому обличчю дорослого. Дослідження показали, що

посмішкою, комплексом пожвавлення дитина не тільки спілкується з дорослим, але й активно повертає його до спілкування [4].

До п'яти років дитина досягає певної самостійності, чітко осмислює і власну автономію, і автономію іншого. Вихователі дитячих садків знають, що п'ятирічні діти здатні до гострих переживань заздрості, і до яскравих проявів співчуття. Причому, як заздрість, так і співпереживання проявляється в діях: якщо дитина заздрить, вона може пожалітись, якщо співпереживає, то може поділитись самим найдорожчим для себе, щоб розрадити.

П'ятирічна дитина вже здатна зрозуміти переживання інших людей, пов'язати їх з певними діями. Це допомагає їй засвоїти рольову гру, яка займає центральне місце в життєдіяльності дітей цього віку і має вирішальне значення для їх психічного розвитку. Проте дуже часто в сьогоденні можна почути про агресивність дітей.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми.

Старший дошкільний вік є кризовим у розвитку дитини. З одного боку в неї вже сформовані певні соціальні та емпатійні навички, з іншого боку – дитина переживає кризу «дорослості» та стає вередливою та скутою. Спільна діяльність дітей орієнтована на вміння дітей узгоджено діяти один з одним, реагувати на стан партнера. Проте, емоційна сфера дитини, котра переживає кризовий період, найбільш вразлива, тому взаємовідносини дітей між собою, та взаємовідносини із дорослими можуть також переживати кризовий момент. Це викликає необхідність більш досконалих, комплексних педагогічних засобів, саме для дітей старшого дошкільного віку.

Одним з таких засобів є педагогічні ситуації. Ще Л. Виготський стверджував, що необхідно заздалегідь створювати умови, необхідні для розвитку відповідних психічних якостей, хоча вони ще не дозріли для самостійного функціонування. Отже, правильно організовані педагогічні умови являють собою результат цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (приймів), а також організаційні форми навчання для досягнення поставлених цілей [2].

Зазвичай, чуйність розглядають як моральну якість, що визначає суспільну спрямованість особистості та виявляється в турботі про потреби, запити й бажання оточуючих, уважності до їхніх інтересів, проблем; співчуття до навколишніх, готовності прийти на допомогу. Тому, використовуючи певні методи взаємодії з дитиною старшого дошкільного віку, можна сприяти вихованню знань про стан, настрої людини, тварини або інших живих істот зі слів, жестів, постави; вміння

висловлювати співчуття, підтримку, виявляти доброзичливість у взаєминах з однолітками; розуміння того, що доброта та милосердя є цінністю людського життя [3; 4].

Індивідуальну роботу з дітьми старшого дошкільного віку можна почати з прийомів саморегуляції. Навчати дошкільників вмінню володіти собою в різних ситуаціях корисно починати з релаксаційних вправ. Гра є універсальним засобом корекції і профілактики відхилень та труднощів в розвитку дитини дошкільного віку. В цілях виховання емпатійності слід використовувати індивідуальну та групову форми ігрової корекції.

Мета статті полягає в обґрунтуванні необхідності використання спеціальних методів та форм роботи з дітьми старшого дошкільного віку щодо виховання емпатійності та чуйності.

Виклад основного матеріалу. В ході вивчення особливостей проявів емпатії та чуйності у дітей старшого дошкільного віку було виокремлено певні критерії оцінки сформованості та рівня емпатії.

Отримані результати дозволили виділити деякі особливості емпатійної поведінки сучасних дошкільників. У прояві емпатії старшими дошкільниками були виділені такі особливості:

- більшість дітей демонструє позитивне ставлення до емпатійної поведінки і визнають її значимість і необхідність, що виявляється на рівні теоретичних уявлень, проте не знаходить відображення в практиці реальних взаємин;

- в емпатійній поведінці, дошкільники використовують засвоєні способи прояву ставлення до іншого, які характеризуються стереотипністю, нестійкістю, що обумовлено індивідуальним досвідом взаємодії дитини з оточуючими;

- в проявах емпатії, діти старшого дошкільного віку орієнтовані, як правило, на надання допомоги, при цьому суттєві труднощі відзначаються при необхідності проявів емпатії дітьми в ситуаціях іншої емоційної спрямованості.

Виходячи із результатів діагностики чуйності дітей дошкільного віку, було запропоновано комплекс вправ та занять, що враховували всі прогалини у емоційній сфері дошкільників.

Серед вправ, що використовувалися, можна виділити основні:

- бесіда про милосердя. Що означає слово «милосердя»? Наведіть приклади милосердних вчинків. Воно допомагає чи заважає жити? Чи кожен може стати милосердним? Що робити, щоб стати

милосердним? Вам знадобиться: настільно-друкована гра «Так чи ні» (з набором картинок, серця, вирізані з картону, сонечко та промінці).

– Моделювання «Сонечко милосердя». Кожна дитина отримує промінець сонечка милосердя та називає те, що вона може зробити милосердного. Промінці клеяться навколо сонечка (не треба питати, що ти зробив милосердного. Виставляти напоказ своє милосердя негарно).

– Настільно-друкована гра «Так чи ні» (з набором картинок). Діти сідають навколо столу, розглядають картинки із зображенням різних ситуацій, в яких окремі вчинки героїв є милосердними, а окремі – ні. Діти обирають картинки, систематизують їх, пояснюючи, чому окремий вчинок можна назвати милосердним, а інший – ні.

– Колективна розмова «Як діє чужа людина». Діти обговорюють ситуації та виносять два рішення: як вчинила б чужа людина, нечужа людина. Вправа для рефлексії: як вчинив би ти?

– Моделювання милосердя (серця, в якому вистачить місця для всіх). На робочій стіні кріпиться зображення серця, вирізане з картону, обговорюють, а вихователь записує на них якості милосердної людини. Серця кріпляться навколо сонечка.

Всі ці методи використовувалися як окремо, так і під час занять. Всього було 7 організованих зустрічей з дітьми. Кожне заняття було присвячене вихованню чуйності, милосердя, толерантності та емпатії у дітей старшого дошкільного віку. Приводимо приклад заняття.

План-конспект заняття-бесіди «Раз добром налите серце – повік не охолоне» (народна мудрість). Мета: дати уявлення про чуйність, через чуттєво-практичну діяльність викликати у дітей відчуття доброти, чуйності, позитивні емоції – посмішку, радість задоволення від того, що зробив приємне іншому. Виховувати чуйність, милосердя, доброзичливість, бажання прийти на поміч слабкому ближньому.

Обладнання: казка «Дівчинка чуйність», модель «квіточка добрих справ», макет «квітуче дерево чуйності».

Заняття починається з читання казки «Дівчинка чуйність» (збірка народних алтайських казок «Байкалу озера казки»).

Після читання проводиться обговорення: Як ви зрозуміли, що таке чуйність? За що дівчинку назвали Чуйність? Які ви знаєте схожі за змістом слова? (милосердя, доброта, душевність, добросердя). Чи потрібно зберігати доброту, чуйність, милосердя? Що станеться, якщо доброта, чуйність зникнуть з життя людини? Чи робили ви добрі діла? Хто з оточуючих чуйний до вас, від кого ви відчуваєте тепло серця,

доброту? Кого ви любите найбільше у світі? Хто заслуговує на милосердя, опіку? Чи знаєте ви добрі, «теплі» слова?

Мовленнєва гра «Скажи добре слово». Діти стають у пари, кожна пара повинна по черзі сказати один одному добре слово (що передає співчуття): слова похвали; слова підтримки; слова радості; слова вдячності.

Розв'язання проблемно-пошукових ситуацій: «Школа сердечної чуйності» (Як би ти вчинив, якщо...).

Ситуація 1. Мешканці пташиного двору у казці Г.-Х. Андерсена «Гидке каченя» ображали його за те, що він був не такий, як всі, некрасивий. Вони так його і називали «гидке, бридке каченя». Ніхто з ним не спілкувався і не дружив. Чи правильно поводитися птахи? Як би вчинили ви: прийняли б каченя у коло своїх друзів чи відмовилися з ним дружити?

Ситуація 2. Уявіть ситуацію – з одного боку дороги впала ваша подруга (друг) і кличе на допомогу, а з другого боку дороги – старенький дідусь не може перейти дорогу, бо його тростина зачепилася за бордюр. Як ви вчините? Чи будете ви допомагати їм? Кому першому будете допомагати?

Ситуація 3. На прогулянку Оленка вийшла у новому зеленому пальті. Раптово підсковзнулася та впала у калюжу, підвелася швидко і заплакала. Що ви будете робити? Як треба вчинити?

Вправа «Всі такі різні і у чомусь схожі» (з включенням української народної гри «Регіт»). Вихователь: Люди відрізняються один від одного одягом, звичками, національністю, віком. Будь-яка людина хоче, щоб її розуміли, поважали, любили. Всім людям просто необхідно чути добрі слова, побажання. Кожна людина неповторна, індивідуальна. Якщо б ми всі були однакові, то було б сумно жити на землі. Однак ми в чомусь схожі.

Вправа «Комплімент другові». Дітям пропонується об'єднатися у пари, уважно роздивитися один одного і знайти спільні і відмінні риси. Надати словесні характеристики один одному, зробити комплімент.

Наприклад: пара дівчат стають напроти одна одній і промовляють: у нас багато спільного – однакові очі, блакитного кольору; довге волосся, ми одягнені у плаття, у нас обох красиві чобітки і бантики. Але ми різні: у нас різні імена (Тетянка і Марійка); колір волосся різний (чорне та русаве волосся); ми різні за зростом тощо. Потім дівчата стають навпроти і роблять одна одній компліменти.

Практичне завдання «Квіточка добрих справ». Після перегляду мультфільму за казкою В. Катаєва «Квітка-семиквітка» діти отримують домашнє завдання: виготовити вдома разом із батьками квітку-семиквітку. Середина квітки – коло, до якого прикріплюються пелюстки, що знімаються. На кожному пелюстку записаний добрий, милосердний вчинок (допомогти мамі помити посуд, нагодувати маленьке бездомне кошенятко, віддати його у добрі руки, помиритися з другом, допомогти молодшій сестричці навчитися застібати гудзики, догляд за рослинами...). Завдання дається на тиждень. Наприкінці тижня діти мають принести квітку до дитячого садка і розповісти про добрі справи, які їм вдалося виконати за тиждень. Модель квітки діюча, можна кожного тижня замінювати «пелюстки добрих справ» на нові.

Логіко-математична вправа «Сходинки чуйності». Пропонуються набір персонажів будь-якої казки, треба їх розподілити на групи: хто з них добрий, чуйний, миролюбний, добросердний. Варіанти казок: «Попелюшка», «Пригоди крокодила Гени та його друзів», «Айболить», «Пригоди Цибуліно», «Морозко» та ін. Завдання: розташуй героїв на сходинках за ознакою:

а) милосердя; б) доброти; в) відповідальності; г) чуйності.

Запропоновані вправи відповідають головному соціальному замовленню – вихованню дієздатної, самостійної особистості з креативним мисленням.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Результати експериментально-дослідницької роботи переконують, що при реалізації педагогічної технології розвитку емпатії старших дошкільників в спеціально організованій діяльності, діти 6-7 років досягають високого рівня розвитку дієвої емпатії (72%).

За результатами проведеної роботи емпатійна поведінка дітей експериментальної групи якісно змінилася, а саме:

- підвищився рівень стійкості і самостійності емпатійних проявів дітей;

- спрямованість емпатійних проявів дошкільників в ситуаціях різної емоційної модальності розширилася;

- у всіх дітей відзначалася адекватність емпатійних проявів у відповідних ситуаціях і адекватність емпатійної поведінки; у дітей підвищилося прагнення проявляти співпереживання-співчуття-сприяння по відношенню до інших: однолітків, дорослих;

- діти демонстрували здатність змінювати свою поведінку, організовувати діяльність з урахуванням потреб і бажань іншої дитини.

Таким чином, можна рекомендувати педагогам використовувати в роботі з дітьми ігри та вправи, що стимулюють розвиток співчуття, співпереживання через розроблену авторську ігрову методику поетапного розвитку емпатії. Крім ігор та ігрових вправ, які будуються на розвитку механізмів емпатії, доцільно використовувати творчу гру, яка сприяє розширенню і усвідомленню емоційно-чуттєвого досвіду дітей. Все це дозволяє дитині пізнавати навколишній світ природи, почуття і емоції людей, мати особистісне сприйняття, судження про досліджуване явище і на основі цього найбільш повно засвоювати інформацію про нього.

Література

1. Бех І.Д. Виховання особистості: [у 2 кн.]. – Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади / І.Д. Бех / [ред. О.І.Цибульська]. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах. Т. 4. Детская психология / Л.С. Выготский; Под ред. Б.Д. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
3. Гуманістичне виховання дітей дошкільного віку в контексті інноваційної педагогічної діяльності: [монографія / За наук. ред. Т.І. Поніманської, І.М. Дичківської]. – Рівне: Волинські обереги, 2012. – 208 с.
4. Коробкова В. Е. Изучение возможностей развития эмпатии у детей старшего дошкольного возраста с агрессивным поведением [Текст] // Психология: проблемы практического применения: материалы II междунар. науч. конф. (г. Чита, июнь 2013 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2013. — С. 96-102.
5. Розумне виховання сучасних дошкільнят. Методичний посібник / Н. Гавриш, О. Брежнєва, І. Кіндрат, О. Рейпольська; За загальною редакцією О. Брежнєвої. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2015. – 176 с.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ СПЕЦИАЛЬНО ОРГАНИЗОВАННЫХ ЗАНЯТИЙ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ ЭМПАТИЙНОСТИ И ЧУТКОСТИ

И. Г. Табачник, А. С. Пехарева

В статье предоставлена сущностная характеристика понятий эмпатии, отзывчивости, сострадания. Представлены особенности формирования эмпатии у детей дошкольного возраста. Приведены методы и формы работы по воспитанию чуткости у детей. Представлены результаты экспериментально-исследовательской работы, подтверждающие необходимость внедрения специально организованных занятий с детьми по воспитанию эмпатии и отзывчивости.

Ключевые слова: эмпатия, отзывчивость, педагогические условия, дети старшего дошкольного возраста, игра.

EFFECTIVENESS OF SPECIALLY ARRANGED LESSONS WITH PRESCHOOL AGE CHILDREN IN THE PROCESS OF EMPATHY AND SENSITIVITY UPBRINGING

I. G. Tabachnyk, A. S. Piekharieva

The article provided the essential characteristics of the concepts of empathy, responsiveness, compassion. The particular qualities of formation of empathy in children of preschool age are represented. Article exhibit methods and forms of education for sensitivity of children. The results of experimental research, confirming the need for the introduction of a specially-organized activities with children to educate empathy and responsiveness are given

Keywords: *Empathy, responsiveness, pedagogical conditions, children of preschool age, the game.*

Табачник І. Г. – кандидат психологічних наук, викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти, комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (м. Харків, Україна). E-mail: itabachnik@mail.ua

Tabachnyk I. G. – Candidate of Psychological Sciences, Lecturer of the Department of Theory and Methodology of Preschool Education, Communal Institution «Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council (Kharkiv, Ukraine). E-mail: itabachnik@mail.ua

Псахарєва А. С. – викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти, комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (м. Харків, Україна).

Piekharieva A. S. – Lecturer of the Department of Theory and Methodology of Preschool Education, Communal Institution «Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council (Kharkiv, Ukraine).

УДК 37.018:355.231(477)(09)

ЗМІСТ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ НА ТЕРИТОРІЇ УКРАЇНИ У 1920-1940-Х РОКАХ

І. В. Тичина

У статті розкриваються поняття змісту професійної військової підготовки та вимоги до змісту підготовки у військових навчальних закладах України у 1920-1940-х рр. Досліджується робота військових шкіл за лабораторною методикою та висвітлені, як переваги, так й недоліки навчання за лабораторним планом. Визначені найголовніші предмети навчання для кожної групи військових шкіл та детально розглянуті цикли, на які поділялись дисципліни, та представлено вивчення цих дисциплін погодинно.

Ключові слова: зміст підготовки, військовий фахівець, Головне управління військових навчальних закладів, лабораторний план, навчальні дисципліни.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Будівництво та розвиток Збройних Сил є одними з першочергових завдань кожної держави. Пріоритетним напрямком розбудови Збройних Сил та інших військових формувань України є створення якісно нової системи професійної підготовки офіцерських кадрів, яка є сукупністю спеціальних знань, вмінь та навичок, що відповідає військовій спеціальності, професійному досвіду та забезпечується через успішну діяльність упродовж всієї служби. Умови військової професійної освіти України на пряму залежать від геополітичного становища держави, участі її військовослужбовців у локальних збройних конфліктах, а сучасні події ставлять низку нових вимог до підготовки офіцерів Збройних Сил, на які необхідно зважати із врахуванням історичного досвіду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Аналіз досліджень та різного роду публікацій дозволяє зробити висновок, що на сьогоднішній день не існує комплексного дослідження щодо проблематики статті. Окремі питання, пов'язані з сучасною підготовкою

військових фахівців в Україні досліджували В. Корнещук, Є. Брижатиї, І. Толок, Ю. Приходько та інші дослідники. Щодо змісту підготовки офіцерів сьогодення, цю проблематику вивчали Н. Бондаренко, Г. Артюшин та інші вчені.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. У зв'язку з ситуацією, що склалася на сході України, реорганізовується та удосконалюється військова освіта. Військова освіта визначається як процес становлення та розвитку особистості та передачі їй соціального досвіду у військовій галузі. Однак, на відміну від цивільної, військова освіта формує особистість військового фахівця, який повинен і здатен займатися військовою діяльністю. Для врахування всіх прогріхів та недоліків виникає потреба у вивченні історичного періоду становлення та етапів удосконалення військової освіти в Україні у міжвоєнний період.

Завдання даної статті полягає у вивченні та аналізі змісту підготовки фахівців у військових навчальних закладах України досліджуваного періоду.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. На сьогоднішній час, якісна військова освіта реалізується шляхом забезпечення етапів змісту навчання, а саме: координації навчально-виховної діяльності з поетапним засвоєнням прогресивних методів навчання; формування потреби та здатності особистості до самоосвіти; оптимізації системи перепідготовки та підвищення кваліфікації; створення інтегрованих навчальних планів та програм; формування та розвитку навчальних науково-виробничих комплексів ступеневої підготовки фахівців; організації навчання відповідно до потреб на базі вищих військових навчальних закладів; забезпечення зв'язку між загальною середньою, військово-професійною, вищою та післядипломною освітою [1, 6].

Зміст освіти повинен відповідати стандартам освіти. Звертаючись до змісту військової освіти радянського періоду, варто зазначити, що він базувався на комуністичному вихованні, тобто вихованні моно політизованої та ідейно загартованої особистості. Основним принципом побудови змісту в радянській освіті був принцип науковості й комуністичної ідейності. Цей принцип вимагав, щоб в змісті кожного навчального предмета були правильно відображені факти й закономірності об'єктивної дійсності. Саме викладання суспільно-політичних предметів забезпечувало формування в учнів комуністичних ідеалів, почуття соціалістичного інтернаціоналізму,

готовності до праці та захисту Вітчизни, переконання в перевагах радянського устою життя, непримиренності із закордонною ідеологією й мораллю [7].

В радянський період ставилися наступні вимоги до змісту освіти:

- 1) повинен був відповідати тогочасному стану розвитку науки, техніки й культури, продуктивних сил суспільства;
- 2) задовольняти вимогам, які висувалися суспільством до освітньої підготовки на кожному етапі свого розвитку.

Характерною рисою періоду становлення та динамічного розвитку військової підготовки 1920-1940-х років було постійне прагнення до удосконалення змісту освіти, приведення його у відповідність з вимогами соціального й науково-технічного прогресу. У зв'язку з цим у 1920-х роках був проведений науковий аналіз змісту як загальної, так й професійної освіти, та переглянуто принципи підготовки до вибору й організації навчального матеріалу.

На початку 1923 року, після проведення конференції військових навчальних закладів, мережа військових шкіл почала поступово переходити до лабораторного плану. Про цей факт свідчить наказ по військовим навчальним закладам від 1 лютого 1923 року «Про введення лабораторного плану навчання до військових навчальних закладів» [9]. Лабораторний план – це вид організації навчання за лабораторним методом та певною системою виховання й навчання, в основі якої лежала самостійна діяльність, самостійність та активність у навчанні курсантів [11].

Навчальний план складався з трьох частин: клас, поле (полігон) та клуб, але з впровадженням нового плану до освітнього процесу зв'язок між ними зник. Звідси й формується нова задача, що була поставлена перед військовими школами – об'єднати роботу в класі з роботою в клубі й полі [9].

Наказом Головного управління військових навчальних закладів (ГУВНЗ) № 377 від 26 липня 1923 року були опубліковані загальні вказівки до навчального плану військових навчальних закладів 1923-1924 року навчання, які визначали межі застосування лабораторного плану – структура навчального плану надавала свободу в проведенні лабораторного плану, а його ідея була заснована на свободі та самодіяльності у навчанні [9].

Застосування нового плану мало позитивні риси, що були визначені на державному рівні за період 1923-1926 рр.:

- 1) активність курсантів;

- 2) підвищення впевненості курсантів у власних силах;
- 3) розвиток критичного мислення до явищ;
- 4) вміння організовувати та проводити самостійну роботу;
- 5) вміння використовувати допоміжні засоби [8].

Як згадується в роботі «Військова школа» Д. Петровського (1924), всі навчальні предмети були поділені на три групи: військові, спеціальні та загальноосвітні з суспільно-політичними. Проходження перших двох категорій предметів було обов'язково, адже це давало військовий розвиток та необхідні знання та навички, які майбутній командир повинен застосовувати на практиці. Викладання військових та спеціальних предметів будувалося по принципу – дати слухачу розуміння, знання та вміння [9].

Вищевказана інструкція ГУВНЗ також визначала найголовніші предмети навчання для кожної групи військових шкіл:

а) для піхотних шкіл: тактика, топографія, суспільствознавство, стройова і польова підготовка, фізична освіта, інструкторська й стрілецька підготовка;

б) для кавалерійських шкіл: тактика, військова топографія, суспільствознавство, стройова підготовка, їзда й догляд за кіньми, польова підготовка, фізична освіта, інструкторська підготовка;

в) для артилерійських шкіл: тактика, артилерія, військова топографія, суспільствознавство, артилерійська підготовка, стрільба, польова, фізична та інструкторська підготовка;

г) для інженерних шкіл: тактика, фортифікація, дорожньо-мостова справа, мінно-підривна справа, військова топографія, суспільствознавство, стройова, польова, фізична та інструкторська підготовки [5].

Під навчальним предметом, у досліджуваному періоді, розумілися основи тієї чи іншої науки або мистецтва, а також знання, уміння й навички, відібрані відповідно до мети комуністичного виховання та навчання учнів із урахуванням їх вікових особливостей [7].

Окрім переваг, перші роки навчання за методикою лабораторного плану мали й негативні тенденції: складнощі в подоланні багатопредметності та складанні цікавих програм й завдань. Зокрема, в резолюції, прийнятій на об'єднаній конференції ГУВНЗ, військових навчальних закладів та окружних інспекцій 15 січня 1924 року щодо навчальних планів та програм, рекомендувалось переглянути навчальні плани, щоб вирішити питання багатопредметності шляхом об'єднання дисциплін в цикли, надати пропозиції щодо питань, які повинні

опрацьовуватись виключно лабораторно. Говорячи про цикли предметів, на 2-му Всесоюзному з'їзді військових навчальних закладів зазначалося, що основою при побудові військових навчальних циклів повинна була бути тактика, при чому загальна тактика була базою для виховання взаємодії родів військ та засобів в маневрах та під час ведення бою. Програми інших предметів повинні виходити з потреб програми з тактики, стосовно змісту та часу вивчення [2].

На початковому етапі становлення військової освіти у 1920-х роках, головною проблемою залишалося питання відсутності педагогічних кадрів, які б могли професійно готувати військових фахівців, враховуючи нові вимоги до навчання. На території радянської України в роки громадянської війни була створена військово-педагогічна школа в місті Києві, яка в короткі терміни готувала викладацький склад. Відповідно в школі викладалися такі предмети:

1. Військові: а) тактика, б) артилерія, в) військово-інженерна справа, г) військово-топографічна справа, д) військова адміністрація.

2. Загальноосвітні: а) російська мова, б) математика, в) географія, г) історія.

3. Політична група предметів [9].

Інформативним для нашої статті був довідник для вступу В. Соколова «Шлях до командира Червоної Армії» 1929 року видання. В ньому детально висвітлюються курси дисциплін, які курсанти вивчали протягом 3-х й 4-х років навчання в піхотних школах погодинно. Перший цикл був представлений військовими науками (тактика, військова топографія, військово-інженерна справа, артилерія, військова адміністрація, військове законодавство, військова гігієна), на які виділялося 968 годин. Наступний курс був присвячений політроботі в РСЧА (вступ, шкільна робота, позашкільна робота, політробота за військового часу) на нього виділялося 252 години навчального часу. На муштровий цикл виділялася найбільша кількість годин – 2392 години і цей курс включав: загальновійськову підготовку, фізичну, стрілецьку, муштрову та технічну підготовки. Також у військовій школі викладався загальнополітичний цикл, що був розрахований на 344 години. Основні питання, на які зверталась увага, – державний лад СРСР, історія класової боротьби в Росії та на заході, політична економія, економічна політика, марксизм та ленінізм. Останнім циклом в піхотних школах був загальноосвітній цикл, розрахований на 432 години. Він включав вивчення російської мови, математики, природознавства та географії [10].

Наведений перелік дисциплін, що викладався у військових школах дає зрозуміти, що курсант за 3-4 роки навчання одержував значні військові, політичні та загальноосвітні знання, які формували з нього кваліфікованого у військовій справі, культурного та «політично-заангажованого» командира РСЧА.

Навчання у військових навчальних закладах розподілялося на два періоди: зимовий та літній. Протягом зимового періоду акцент робився на теоретичній частині курсу, в літній – на практичній [3]. Тобто знання, засвоєні протягом зимового періоду, застосовувались та відпрацьовувались в літній період під час табірних зборів.

Враховавши всі переваги та недоліки застосування лабораторного плану протягом 1920-х років, в 1930-х роках ГУВНЗ були прийняті заходи щодо підвищення якості навчання курсантів. Був встановлений більш тісний зв'язок нормальних військових шкіл з військами, збільшивши участь шкіл в польових виходах разом з військовими частинами, де курсанти практично засвоювали взаємодію родів військ та набували практичні військові навички.

Навчальні години в піхотних школах розподілялися між предметами наступним чином: військово-теоретичний цикл – 45%, практика у військах – 25,3%, суспільно-політичний цикл – 14,1%, загальноосвітній – 13,6%, а решту часу – знаходження у резерві. У військово-технічних школах 45,9% навчального часу відводилося на військово-технічний цикл або спецпідготовку. Для більш швидкого та кращого оволодіння військовою технікою в військово-навчальних закладах, як і в армії, в 1931-1932 рр. були створені гуртки з вивчення техніки. Це було пов'язано з процесом індустріалізації армії, на 1930 рік армію почали оснащувати новою бойовою технікою та озброєнням. З появою нової техніки перед військовим фахівцем була поставлена нова задача – вміти керувати та застосовувати техніку й сучасне озброєння. Така вимога стояла й перед військовими навчальними закладами, випускники повинні були мати навички користування зброєю та технікою одразу після закінчення шкіл та їх призначення у війська.

В результаті заходів, проведених Центральним Комітетом Комуністичної партії СРСР, на початку 1930-х рр. зросла роль соціально-економічних дисциплін та курсу партійно-політичної роботи, визначалися кількість й обсяг соціально-економічних дисциплін у військових школах. Починаючи з 1931/32 навчального року в них вивчалися наступні дисципліни: лєнінізм – 120 годин, історія ВКП (б) –

100 год., політекономія – 90 год., теорія радянського господарства – 90 год., історія Комінтерну – 40 год., антирелігійна пропаганда – 30 год., курс партійно-політичної роботи в РСЧА – 122 години. Всього на суспільно-політичні предмети відводилося 632 годин.

Підвищенню якості бойового та політичного навчання у військових школах сприяло виконання постанов ЦК ВКП (б) від 25 серпня 1932 року «Про навчальні програми та режим у початковій і середній школі» та ЦВК СРСР від 19 вересня 1932 р. «Про навчальні програми та режим у вищій школі й технікумах». Керуючись вимогами цих документів, військово-навчальні заклади в основному ліквідували «лабораторно-бригадний метод» в навчанні, підвищили роль викладача в навчальному процесі та теоретичний рівень викладання, більш цілеспрямовано стали прищеплювати курсантам навички самостійної роботи над книгою, домоглися підвищення особистої відповідальності учнів за успішність. Ці документи комуністичної партії та уряду, а також прийнята на їх основі Постанова РВС СРСР визначали систему навчання і виховання у військових школах й училищах до середини 1930-х років.

З реорганізацією військових шкіл у військові училища змінилися терміни навчання, програми, предмети тощо. Так станом на 1937 рік термін навчання в сухопутних училищах становив 3 роки, в Одеському піхотному училищі – 2 роки. До військових училищ приймалися юнаки, які мали закінчену повну середню освіту (10 класів) та могли здати вступні іспити з математики та російської мови [4].

В усіх військових училищах курсанти вивчали, разом зі своєю основною спеціальністю, всі засоби сучасної військової техніки (танки, радіо, військова хімія, інженерна справа, артилерія тощо). У військових училищах особливу увагу приділяли стройовій та фізичній підготовці, розвивалося значення спорту. Курсанти мали досконало володіти оновленими військовими статутами та предметами.

Із зростаючою загрозою майбутньої війни, а також агресивною політикою СРСР, направленою на окупацію сусідніх держав та поневолення «братніх» націй, терміни навчання військових фахівців скорочувались. Це було пов'язано з необхідністю підготовки більшої кількості військових фахівців за короткий період. Окрім того, переглядався й зміст підготовки військових фахівців, він включав тільки предмети та матеріали, необхідні для формування у майбутнього командира практичних навичок, що він зможе застосовувати на полі бою.

Висновки й перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Дослідивши зміст підготовки військових фахівців 1920-1940-х років, можемо дістатися висновку, що підготовка військових фахівців зазнавала вагомих перетворень протягом даного періоду, про це свідчать динамічні зміни в програмах, планах, обсягах та предметах навчання. В роки мирного соціалістичного будівництва була проведена велика теоретична й практична робота по вдосконаленню змісту підготовки військових фахівців з урахуванням умов мирного часу. Вона була націлена на те, щоб готувати майбутніх командирів не тільки як військових фахівців, а й розвивати особистість офіцера в інтересах загально-соціальних завдань, що стояли перед країною.

Аналіз наявної літератури показав, що проблематика статті вивчена недостатньо та потребує ґрунтовного вивчення її в архівних установах України.

Література

1. Брижати́й Є.І. Підготовка офіцерських кадрів Збройних Сил України з урахуванням досвіду провідних країн світу [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://konferenciya.jimdo.com>
2. Итоги и современные задачи работы военных школ. Тезисы доклада по 2-му Всесоюзному съезду военно-учебных заведений. – М.: УВУЗ ГУ РККА, 1929.
3. Как рабочему и крестьянину стать командиром РККА. – К., 1927. – С. 6.
4. Как поступить в военное училище. – М.: Воениздат, 1937. – С. 13.
5. Каменев А. И. История подготовки офицерских кадров в СССР (1917—1984 гг.). — Новосибирск: НВВПУ, 1991. — С. 36.
6. Ничкало Н.Г. Неперервна професійна освіта: міжнародний аспект / Н.Г. Ничкало // Матеріали Міжнародної наукової конференції «Творча особистість у системі неперервної професійної освіти» / За ред. С.О. Сисоєвої і О.Г. Романовського. – Х.: ХДПУ, 2000 - С. 54-80.
7. Педагогіка : підручник / За ред. М.Д. Ярмаченко. – К.: Вища школа, 1986. – С. 97, 104.
8. Перцов А.В. Особенности использования лабораторной формы организации обучения в Украинской конной школе имени т. Буденного (1921-1932 гг.) / А.В. Перцов // Достижения вузовской науки. – Новосибирск, 2015. - № 18. – С. 43-48.
9. Петровский Д. Военная школа в годы революции (1917-1924 гг.). – М., 1924. – С. 199.
10. Соколов В. Шлях до командира Червоної Армії. Довідник для вступу до військових шкіл. – Одеса: Держ. вид-во України, 1929. – С. 60.

11. Умнов К. Новейшие методы преподавания в связи с опытом применения их в военно-учебных заведениях. – М.: Государственное военное изд-во, 1925. – С.20.

СУТЬ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВОЕННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ НА ТЕРРИТОРИИ УКРАИНЫ В 1920-1940-Х ГОДАХ

И. В. Тычина

В статье раскрываются понятия сути профессиональной военной подготовки и требования к сути подготовки в военных учебных заведениях Украины в 1920-1940-х гг. Исследуется работа военных школ по лабораторной методике и предоставлены, как преимущества, так и недостатки обучения по лабораторному плану. Определены главные предметы обучения для каждой группы военных школ и подробно рассмотрены циклы, на которые делились дисциплины, а также представлено почасовое изучение этих дисциплин.

Ключевые слова: суть подготовки, военный специалист, Главное управление военно-учебных заведений, лабораторный план, учебные дисциплины.

THE CONTENT OF SPECIALISTS' TRAINING IN MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE IN 1920-1940'S

I. V. Tychyna

The article describes the concept of the professional training content and content requirements for training in military educational institutions of Ukraine in 1920-1940's. The work of military schools by laboratory techniques is studied and it is highlighted both advantages and disadvantages of laboratory plan study. It is identified the main subjects of study for each group of military schools and detailed the cycles with the disciplines, which each included. The article represents these disciplines hourly.

Keywords: Content of training, military specialist, General Military Educational Institutions Administration, laboratory plan, subjects.

Тичина Ірина Вікторівна – аспірант кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені І. Франка (м. Житомир, Україна).
E-mail: irene8383@mail.ru

Tychyna Iryna Viktorivna – Postgraduate Student of the Department of Pedagogy of Zhytomyr Ivan Franko State University (Zhytomyr, Ukraine).
E-mail: irene8383@mail.ru

УДК 821.161.2-1.09"19/20"

ЕКЗИСТЕНЦІАЛІСТСЬКА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ОПОЗИЦІЇ «МИСЛИВЕЦЬ-ЖЕРТВА»

О. О. Тищенко, Д. С. Гончарук

У статті крізь призму поезії Ю. Тарнавського аналізується опозиція «мисливець→жертва», що є домінантною в оформленні моделі світу. Її художня реалізація розкриває закономірності еволюції моделі світу насамперед як моделі-аналога. Опозиція «мисливець→жертва» у своєму стартовому варіанті презентує первісний характер і є односпрямованою: позиція ліричного героя у співвіднесенні зі світом статична – він жертва.

***Ключові слова:** модель світу, стиль, екзистенціалізм, інтерпретація, опозиція, світогляд, поезія.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. Актуальність теми визначає і той факт, що наш час – доба пошуку духовності, національної ідеї, стратегії розвитку світового суспільства. Гострота, з якою зараз постали ці питання, зумовлена кризою гуманістичної спрямованості культури, духовною катастрофою як результатом «смерті Бога» у XIX ст. і наслідку цього – «смерті людини» у XX ст. (Е. Фромм), що відбилось в модерністичному мистецтві. XXI століття потребує планетарної свідомості – нового типу мислення, яке М. Бахтін трактує як гуманітарне. Воно дозволяє пізнати світ духовно-смысловим чином як аксіологічну сутність. Завданням гуманітарного мислення є наповнення світу вищим сенсом, співпричетністю його до людини, суспільства; розкодування змісту культури за її пам'ятками, текстами, знаками, кодами, шифрами. Пізнавальний акт у такому контексті є «зустрічню суб'єктів», тобто гуманітарне пізнання є співтворчістю, співдіяльністю, співзнанням. Отже, гуманітарне мислення формує цілісне уявлення про світ, світоустрій, визначає місце людини в ньому, інтерпретує соціальні, культурні, природні явища. Осмислення моделі світу в художній творчості презентує характеристику суспільства в ракурсі його адаптації до гуманітарного мислення, оголює проблеми, пов'язані з цим процесом, забезпечує наступність у засвоєнні людського досвіду. Модель світу в такому ракурсі є матрицею моделей

більш абстрактного рівня, адже вона синтетично презентує проблеми психологічного і соціально-історичного характеру.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. Аналізу поетичних творів Ю. Тарнавського присвячено праці літературознавців, зокрема О. Астаф'єва, Ю. Барабаша, А. Бондаренко, Т. Гундорової, Н. Зборовської, М. Ільницького, І. Котика, Р. Ліші, В. Моренця, М. Москаленка, Т. Остапчук, С. Павличко, М. Ревакович, Т. Салиги, М. Чубінської. У них розглянуто різні аспекти: світоглядна основа творчості Ю. Тарнавського, особливості версифікації, функціональна своєрідність художніх образів (зокрема жіночих), еротизм і засоби його вираження в ній, традиції і новаторство.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Оцінки поетичної творчості Ю. Тарнавського загалом неоднозначні, часом дискусійні (наприклад, Н. Зборовської та М. Чубінської). Утім необхідно відзначити, що питання вибудованої в поетичній творчості Ю. Тарнавського моделі світу як форми вираження світобачення поета та як організуючого (й реорганізуючого) елементу стилю не знайшло свого висвітлення.

Метою статті є аналіз моделі інтерпретації опозиції «мисливець-жертва» крізь призму поезії Ю. Тарнавського, її еволюція, синкретичні – світоглядні й поетикальні, стилістичні – властивості її художнього структурування.

Завдання статті: схарактеризувати системотворчі складові моделі світу в його поезії (співвіднесеність природа-суспільство-цивілізація-людина у контексті образної системи поетичних творів; часопросторова організація у її взаємозв'язку з розвитком мотивів); висвітлити особливості трансформації моделі світу в поезії Ю. Тарнавського (світоглядний, концептуальний, художній аспекти еволюції), їх синкретичний характер.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Найбільш послідовний щодо вираження екзистенціалістського світогляду є цикл «Життя в місті», що передає «відчуття самотності і розгубленості людини у «в'язниці життя» сучасного міста (як образу соціального світу), де «дні волочать тіло» [1, с. 143], репрезентує тотальну опозицію людина-юрба: «самітний гітарист <..> людина в юрбі» («Самота»). Її складові об'єднують світ «я» і світ соціуму, які представлені не завжди прямо і спрогнозовано. Головний критерій їх розмежованості – опозиція свій-

чужий, що є основою функціонування першого закону первісного мислення, закону мисливця і жертви. Ця опозиція аксіологічно зумовлює забарвлення компонентів опозицій «твое-мое», «ти-ми»: «твої очі, / як тепла вода / на моєму обличчі» («Blues (пісня про сум)»), «тебе немає серед днів і наших тіл, <...> і дні ростуть між тобою і мною» («Жалібна пісня»). Образи опозиційних характеристик у Юрія Тарнавського насамперед зі світу природи: вода-камінь – «твої слова / звучать, як вода / на твердий камінь, / і ти говориш / про щастя і про сміх, / але в твоїх устах / є біль, / як і в моїх» («Arlette»), сонце-ніч – «ви лежите білими статуями / в кімнатах чорних шовків, / непорушні, спокійні, байдужі, <...> вам не дере обличчя руками / конаюче в крові сонце, / ви п'єте голодними ротами очей ніч, / сміючись із її лякання...» («Flores para los muertos»), вода-пісок – «людина є посередині / з піску і з води <...> людина є сама між добром і злом» («A spiritual (релігійна пісня)»). Одномірність реалій опиняється поза однорідністю асоціацій: з означенням «свій» асоціативно поєднані настроєво позитивні ознаки внутрішнього буття ліричного героя: вода → сміх → добро, які контрастують із «чужим» людині: камінь → біль → зло. Позиція людини «посередині» акцентує внутрішню суперечливу її природу. Це зумовлює асоціативні зміщення: образи дня і ночі помінялися аксіологічними полюсами. Образ сонця стає вихідною ланкою асоціативного ряду: сонце – день – рух – цивілізація – агресія. Образ руху влітається у змалювання життя «я» в соціумі («я проходжу вулицями життя, / як велетенський рот» – «Існування»), маючи конкретне спрямування – до смерті, образ якої постає не як акт фізіологічний, а як процес насамперед морального пригнічення – руху у глухий кут («я прийшов з молочних днів дитинства <...> забувши розлогі країни, випивши глибокі моря, / з'ївши довгі язики доріг, / я усміхнувся так і не пристанув, / несений водою теплих тіл, / ідучи, як мертвий годинник, / з ім'ям людини на обличчі, / з бажанням людини в грудях» – «Існування»; «за склом в синьому світлі неба, / боротимуться ще деякі: / на ґратах каналів лежатимуть / мокрі безголові трупи, / відходитимуть останки бунтівників / із без'язиким, німим прапором, / але не розчаровані» – «Ода до кафе»). Настроєві домінанти – образи язиків доріг, мертвого годинника, ґрат, трупів тощо – протиставлені світу дитинства як світлого материнського («молочних днів») і характеризують цивілізацію як агресивний світ, ставлячи його «поза «я» й співвідносячи його з позицією «чужий».

Названі риси властиві поетам шістдесятникам, у тому числі й у материковій Україні. Наприклад, екзистенційний спазм відчутний у поезіях Тараса Мельничука, образи якої («тихо скавулять кімнати / на ґратах» – вірш «Тихо скавулять кімнати» [3, с. 135]) співзвучні образам Ю. Тарнавського. В обох поетів світ у сприйнятті людиною постає як «чужий». Наприклад, у Т. Мельничука знаходимо твердження «людина – найлютіший ворог» [3, с. 102], що презентує мотив відчуження. Останній розгортається від екзистенціалістської інтерпретації образу міста як його джерела. Розвиток мотиву відчуження здійснено через образ суму, глибинного й прихованого (останнє виникає асоціативно – «в кишнях міст / сумні очі» [3, с. 26]), який відтінює приреченість людини у світі («ми ще існуємо / а вже в повітрі / вогненні змії [3, с. 82]) і інтерпретує її позицію у світі в іпостасі жертви.

Одне із смислових утілень опозиції «свій-чужий» – опозиція «природа-цивілізація», що є вихідною в її подальших інтерпретаціях: непрямих – «надія – правда» («правда, <...> як дорогий камінь, твердий і холодний, в неділю гаснуть надії» – «Неділі»); «біле – чорне» («вдягнений в чорний, дещо тісний одяг, / із китицею білих квітів», «ви лежите білими статуями / в кімнатах чорних шовків» – «Flores para los muertos»), або прямих – «людина-механізм» («наші батьки працюють / серед божевільних машин» – «Пісня міських дітей»); «небо-будинок» («сліпне небо, / а будинки прозрівають» – «Вечірня пісня»); «гострі щокі будинків» і «очі неба» – «Flores para los muertos»). Асоціативні змістові межі опозиційних образів передані, як зауважує М. Ільницький, через «деталі, вирвані з потоку», поєднані «незвичними асоціативними зв'язками» і «оригінальними метафорами», які вимагають «інтелектуального сприйняття» [1, с. 143]. Вони унаочнюють тотальний характер позиції «мисливець». Образи каменю, одягу, статуї, машини, будинку взяті автором зі світу неживої природи або рукотворної дійсності. Аналогічні й означення дійсності – твердий, холодний, тісний, гострий, що підкреслюють агресивність, тиск як ознаки світу й наголошують фатальну приреченість «жертви» – людини в такому світі.

Опозиція свій – чужий реалізується у 1) зображенні зовнішнього буття ліричного героя, 2) вираженні його внутрішнього світу, почуттів, 3) передачі буття в цілому, в усіх його проявах. Першу позицію репрезентує опозиція «буття людини – буття речі»: «в неділю життя пустіє від руху, / від машинального способу» – «Неділі»), що є втіленням екзистенціалістської ідеї оречевлення людини в сучасному світі через синтез ототожнення і протиставлення. Друга позиція

проявляється як «сміх – біль»: «ти говориш / про щастя / і про сміх, / але в твоїх устах / є біль» («Arlette»); «ті, що шукали, / засміються слізьми, / ті, що не шукали, / заплачуть слізьми, / на останнім суді» («A spiritual (релігійна пісня)»). У вираженні двох полярних емоційних станів людини біль інтерпретується – як «чужий», невластивий людині. Через співвіднесеність із складовою «мисливець» (опозиція «мисливець-жертва») він постає своєрідним «Домокловим мечем», від якого не можна ухилитися людині в агресивному до неї світі. Третю позицію реалізовано як позицію «ім'я – тіло», компоненти якої набувають наступної інтерпретації: «Я іду далі, / несучи своє ім'я на тілі, / як паспорт з відтиском пальців»; ім'я стає маскою, «яку не можна здерти, / бо пустила коріння в тіло / зрослася з ним». Образ імені у Ю. Тарнавського акцентує позаприродне прагнення людини все окреслювати назвами. У циклі «Пісні Є-Є» ліричний герой замислюється: «Навіщо давати назви?». Це «штучне» приховує, з погляду ліричного героя, справжнє, яким є для нього тіло, груди, адже «ім'я людини на обличчі», а «бажання людини у грудях» («Існування»). Зізнання ліричного героя: «я навчився відрізнати смак, / не знаючи його назви» («Думки про мою смерть»), свідчить про пріоритети тіла перед ім'ям, справжності перед «маскою», до якої зобов'язує життя в соціумі. «Перестати бути винним, дряпаням, ссаним всередині» для ліричного героя значить – «відпочивання тіла», не зважаючи на маски інших і без маски власної («Ода до кафе»). Тобто очевидним є співвіднесення образу тіла з позицією «свій» й образу імені як утілення нав'язаного людині світом, непотрібного – «чужого». Таким чином у циклі Ю. Тарнавського «Життя в місті» виражаються ціннісні пріоритети ліричного героя й поглиблюється смислове навантаження опозиції «мисливець-жертва».

У циклі «Ось, як я видужую», де поєднано ліризм із максимальною спрощеністю [4, с. 5], опозиція мисливець-жертва конкретизується. Видужуванням є позбавлення від спонтанності у сприйнятті і переживанні ліричним героєм світу. Смислове коло моделі світу розширюється. Перший компонент опозиції інтерпретований як «чужий» – це і окрема людина, і всі люди. У вірші «Брила скла» в авторській тезі «один чоловік / подарував мені / брилу / фіолетового скла» деталь «скло», її кольорові ознаки асоціативно активізують образ холоду у стосунках людини з людиною. І всі «люди» є «чужими», бо «з'являються / й зникають, / як думки в мозку», від чого ліричний герой відчуває «діру» – порожнечу («Дош»), самоту («Правди»). Він

почувається «забутим усіма» («Кімната в готелі»). Ці екзистенціалістські стани актуалізують опозицію «тут там», акцентуючи перший її компонент як просторову точку для «я»: я / сам / в кімнаті / в готелі» («Правди»); «я / забутий / усіма» («Кімната в готелі»). Просторова точка є проекцією на означуване «чужий», що поглиблює відчуття порожнечі світу, болю, забутості, закинутості у світ, відчуження. Оригінальність вираження останніх, на перший погляд, у відсутності видимої образності (за словами І. Котика, «не містячи образів» [2, с. 142]); наявна констатація дій ліричного героя. Наприклад, «Три тижні / тому / я ще вірив у кохання» («Кохання»), «Стою / посеред лісу, / зупинився / під час мого щоденного / пробігу» («Борсук»). Це, на думку дослідника І. Котика, «не суперечить контексту поезії, а підкреслює її безестетичність (недекоративність, справжність)» [2, с. 142]. Такі характеристики позиції «тут» як місця перебування героя, вмотивовані творчим задумом автора, відповідають і зовнішнім обставинам, і внутрішньому станові героя. Справжнє життя «там» – «за вікном», «на вулиці» («Дош»), де «каравани краси», «зелені клунки весни» («Каравани»). Співвіднесення місця перебування ліричного героя («тут») з оточенням («чужий»), сфокусованим в образі готелю, посилює відчуття відчуження. Окреслені почуття ліричного героя є наслідком взаємодії



Співвіднесеність позицій «свій» і «там» наголошує віддаленість «свого», неможливість для ліричного героя з ним злитися: «Сльози / не мають ніг, / вони не / підуть геть, / вони наповняють очні ями, / рот, / вуха, / руки, / вільне / місце посеред скрученого / тіла» («Каравани»).

На перешкоді єдності, що є ознакою душевного спокою для людини, гармонії, надбання цивілізації, сутність яких розкрита через зображення їх множинності – «великі / життєві / правди». Розуміння цього приходить до ліричного героя «в цім чужім / місці» – «в кімнаті, / в готелі» («Правди»). Усвідомити це для ліричного героя – значить прийняти реальний стан речей:

погодитися
з собою, як з сином,
що виявився
іншим,
ніж очікувано
(«Погодження»).

Осмилення проблеми справжності продукує у сконструйованій Ю. Тарнавським моделі світу чітке визначення ліричним героєм ідеї свого світу: «я люблю бути частиною світу, / щоби світ був частиною мене» («Думки про мою смерть», цикл «Життя в місті»), у якому людина відчуває себе космічним «тілом» – мікрокосмом у величезному космосі справжніх сутностей. Єдність «я-світ» є ознакою існування людини у світі, не протиставленого йому, як і без відчуття, що і світ протиставляє індивідуальне соціальному. Вона ж передає внутрішнє багатство ліричного героя, що не хоче бути гвинтиком у суспільному механізмі. Дихотомія «я-світ» постає у такому контексті бажаним орієнтиром, ідеалом моделі світу в поезії Ю. Тарнавського. На шляху до такого ідеалу – реальний світ, що за своєю агресивністю до людини набуває якостей «мисливця», перетворюючи людину в «жертву».

Висновки і перспективи подальших досліджень. Аналіз художньої моделі світу у творах Юрія Тарнавського систематизує вивчення естетико-поетикальних засад його творчості загалом, адже саме модель світу сфокусовує в собі характер співвіднесення авторського світобачення, розуміння митцем ідеалу й реалій світу. Вона є результатом суб'єктивного (авторського) сприйняття дійсності, що впорядковане й образно реалізоване в художньому творі. Поезія Ю. Тарнавського за характером художнього моделювання дійсності вписується в рамки модернізму. Суб'єктивне начало в художньому осмиленні світу, у його відтворенні й співвіднесеності людини й дійсності в поетичній творчості цього митця, де узагальнений образ людини ототожнено з типом ліричного героя, виявляє сутність вибудованої в ній моделі світу (людина з її складним внутрішнім світом та природа і (чи) соціум як середовище існування людини).

Література

1. Ільницький М. Меандри внутрішніх красвидів. Творчість поетів Нью-Йоркської групи / М. Ільницький // Дзвін. – 1995. – № 7. – С. 129–144.
2. Котик І. Вірші, що дірали в грудях. Про книжку Юрія Тарнавського «Їх немає» / І. Котик // Дзвін. – 2000. – № 9. – С. 141 – 143.

3. Мельничук Т. Князь роси / Т. Мельничук. – К.: Молодь, 1990. – 152 с.
4. Шевчук В. У пошуках землі обітваної. Про Юрія Тарнавського, поета з Нью-Йоркської групи / В. Шевчук // Україна. – 1990. – № 10. – С. 3–6.

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ОППОЗИЦИИ «ОХОТНИК-ЖЕРТВА»

О. А. Тищенко, Д. С. Гончарук

В статье в контексте поэзии Ю. Тарнавского анализируется оппозиция «охотник → жертва», что является доминантной в оформлении модели мира. Ее художественная реализация раскрывает закономерности эволюции модели мира прежде всего как модели-аналога. Оппозиция «охотник → жертва» в своем начальном варианте представляет первоначальный характер и является односторонней: позиция лирического героя в соотношении с миром статическая – он жертва.

Ключевые слова: модель мира, стиль, экзистенциализм, интерпретация, оппозиция, мировоззрение, поэзия.

EXISTENTIAL INTERPRETATION OF OPPOSITION «HUNTER-VICTIM»

О. О. Tishchenko, D. S. Goncharuk

The opposition «hunter – victim», which is the dominant model in the design of the world is analyzed in the light of poetry by Yu. Tarnavskiy. Its artistic realization reveals patterns of evolution of the world's model primarily as a model-analogue.

The opposition «hunter – victim» in its first version presents original character and is unidirectional: the position of the lyrical hero in correlation with the world is static – he's the victim.

Key words: Model, style, existentialism, interpretation, opposition, philosophy, poetry.

Тищенко Ольга Олександрівна – старший викладач кафедри української мови та літератури Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ, Україна). E-mail: ukrkafedra@ukr.net

Tishchenko Olga Oleksandrivna – Senior Lecturer of the Chair of Ukrainian Language and Literature of SHEE «Donbas State Pedagogical University» (Sloviansk, Ukraine). E-mail: ukrkafedra@ukr.net

Гончарук Дарина Сергіївна – здобувач 5 курсу українського відділення філологічного факультету Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ, Україна). E-mail: ukrkafedra@ukr.net

Goncharuk Daryna Serhiyivna – Five Course Student, Department of Ukrainian Language, Philology Faculty of SHEE «Donbas State Pedagogical University» (Sloviansk, Ukraine). E-mail: ukrkafedra@ukr.net

УДК 378.147.88

МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

І. П. Упатова

У статті розкрито суть поняття «методична підготовка майбутнього вчителя»; проаналізовано основні методичні проблеми молодих учителів, запропоновано зміст та деякі аспекти методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи у педагогічному ВНЗ, обґрунтовано доцільність впровадження діяльнісного підходу в процесі фахової підготовки педагогів; визначено структурні компоненти системи методичної підготовки студентів, виокремлено організаційно-педагогічні умови успішного здійснення методичної підготовки майбутніх учителів, розкрито роль позааудиторних заходів методичного спрямування.

Ключові слова: методична підготовка, методична компетентність, методична діяльність, позааудиторні заходи методичного спрямування, фахове освітнє середовище, педагог-фасилітатор.

Постановка проблеми. Методична підготовка майбутнього педагога виступає важливим напрямом і необхідним завданням у реформуванні вищої педагогічної школи. Сучасні тенденції розвитку освітньої галузі вимагають від вищого педагогічного навчального закладу формування особистості майбутнього вчителя, здатної до впровадження освітніх інновацій, здійснення педагогічної рефлексії, оволодіння навичками та вміннями науково-методичної діяльності, що забезпечить його професійну самореалізацію у прискорені терміни.

Аналізуючи проблему професійного становлення молодих спеціалістів, науковці О. Абдуліна, В. Бондар, І. Зязюн, А. Кузьмінський, В. Омеляненко, В. Сластьонін, С. Стрижак та інші розглядають її, перш за все, з погляду професійної підготовки у

педагогічних навчальних закладах, бо саме тут закладається база з опанування навичками й уміннями методичної роботи як складової професійної культури майбутнього фахівця.

Методичну складову загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів досліджували К. Авраменко, І. Беленок, Н. Грицай, О. Мітіна, В. Моторіна, М. Криловець, Я. Левченко, Л. Орлова, С. Скворцова, О. Таможня, К. Ткаченко та інші.

Незважаючи на багатоаспектність наукових досліджень, присвячених проблемі, багато питань залишаються не розв'язаними.

Наразі має місце ряд суперечностей, зокрема: між постійно зростаючою значущістю науково-методичної діяльності в практиці інноваційної роботи вчителів у загальноосвітніх навчальних закладах й окремим вузькоспеціалізованим підходом до змісту методичної підготовки майбутніх учителів з певних предметів у педагогічному ВНЗ.

Нині має місце суперечність між процесами, що відбуваються в сучасних загальноосвітніх закладах освіти (впровадження науково-педагогічних проєктів, ІКТ, створення освітньо-розвивальних середовищ та ін.) і рівнем методичної підготовки сучасного фахівця.

Слід зазначити, що участь у методичній роботі є професійним обов'язком кожного педагогічного працівника.

Аналіз останніх досліджень. Проблему методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи досліджували Т. Амельченко, Н. Воскресенська, Н. Максименко, Н. Черв'якова, які розкривають зміст та умови успішного здійснення їх методичної підготовки, зазначають її можливості щодо методичної діяльності під час навчального процесу [1; 2; 4; 5].

Мета статті полягає в теоретичному аналізі стану методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи, а також у викладі основних результатів дослідження.

Основна частина. Мета професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів, Відповідно до вимог Галузевого стандарту вищої освіти, полягає в тому, щоб підготувати такого вчителя, який володіє знаннями в галузі педагогічної та психологічної науки, має значну методичну базу, володіє педагогічною технікою, уміє адекватно реагувати на будь-яку педагогічну ситуацію, прагне до творчості [3].

Під методичною підготовкою майбутніх учителів ми розуміємо цілісну систему педагогічних дій, заходів, спрямованих на інтеграцію теоретичних і практичних складових, які є важливим чинником їх

майбутньої якісної методичної діяльності в умовах загальноосвітнього навчального закладу.

Методична підготовка майбутніх учителів передбачає вирішення таких завдань, як: опанування знаннями, навичками, уміннями з методичної діяльності, спрямованої на розвиток у них педагогічних здібностей, ознайомлення з педагогічною майстерністю творчих вчителів, передовим досвідом педагогічних колективів тощо.

Методична підготовка майбутнього вчителя початкової школи у вищому навчальному закладі має включати наступні компоненти:

ознайомлення з: навчальними програмами і підручниками з предметів, які вивчаються в початковій школі загальноосвітніх навчальних закладів; методикою викладу навчального матеріалу шкільних курсів початкової школи; передовими технологіями навчання у початковій школі; досягненнями в галузі психології та педагогіки щодо молодших школярів та роботи з їх батьками; шляхами підвищення ефективності навчально-виховного процесу в початковій школі; сучасними засобами навчання та методикою їх використання;

вивчення: основ дисциплін, які вивчаються у початковій школі; передового педагогічного досвіду; відповідних державних нормативних документів тощо;

розвиток: уявлень про методичну роботу вчителя початкової школи; творчого потенціалу; педагогічної майстерності; навичок самоосвітньої методичної роботи.

Слід зазначити, що основою методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи є вивчення загальнопрофесійних дисциплін, циклу професійноорієнтованих дисциплін з методиками викладання та циклу дисциплін вільного вибору студентів, зміст яких сприяє формуванню методичних знань, навичок, умінь.

Так, у КЗ «Гуманітарно-педагогічна академія» ХОР для студентів факультету початкової освіти за освітньо-кваліфікаційним рівнем підготовки «бакалавр» навчальним планом (2014–2015 н. р., 2015–2016 н. р.) вже на першому і другому курсах передбачено вивчення дисципліни методичного спрямування (про що свідчить навчальний план підготовки бакалавра з галузі знань 0101 Педагогічна освіта за напрямом 6.010102 Початкова освіта денної форми навчання).

За навчальними планами освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр», «спеціаліст» у педагогічних ВНЗ передбачено проходження студентами педагогічної практики, основна мета якої – створення теоретичного фундаменту з фахових і психолого-педагогічних

дисциплін для формування основних педагогічних умінь і навичок у майбутніх учителів та практичне пізнання і усвідомлення ними закономірностей і принципів професійної діяльності з позиції вчителя-предметника та класного керівника.

Педагогічний досвід свідчить про доцільність проходження студентами практики з виховної роботи у початковій школі, яка починається на другому курсі і триває протягом усього навчального року. Слід наголосити, що педагогічна практика є одним із важливих елементів ґрунтовної методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Процес підготовки майбутніх учителів до методичної діяльності має бути цілеспрямований, динамічний, інноваційний, креативний, вмотивований, такий, що потребує розробки науково-методичної системи, яка передбачає визначення мети, комплексу принципів, методів, форм, засобів і умов її функціонування на теоретичних засадах і спиратися на методологічні підходи, серед яких слід зазначити цілісний, системний, середовищний, діяльнісний, фасилітаційний.

Підвищення якості методичної підготовки майбутнього вчителя до професійно-педагогічної самореалізації є можливим, якщо: дотримуватися організаційно-педагогічних умов, таких як: урахування дидактико-методичних можливостей студентів на етапі професійної підготовки, цілеспрямованого формування дидактико-методичної складової педагогічної діяльності; врахування їх науково-методичних інтересів, творчості, ставлення до методичної діяльності; формування у студентів потреби в методичній роботі; функціонування фахового освітнього середовища, спрямування методів і форм організації методичної діяльності студентів на розвиток умінь здійснювати педагогічну рефлексію.

Складовими компонентами змісту методичної підготовки слід вважати дидактичні знання та методичну діяльність, а результатом підготовки майбутніх учителів до методичної роботи в загальноосвітньому закладі – сформованість зазначених елементів.

Результати наукового пошуку свідчать, що формування вмінь методичної діяльності у майбутніх вчителів передбачає вирішення таких завдань: стимулювання професійної спрямованості та позитивної мотивації на педагогічну діяльність; здійснення практично-методичної роботи, спрямованої на розвиток педагогічних здібностей. Формуванню методичних умінь сприяють, наприклад, аналіз відеоуроків та їх конспектів, опис основної ідеї досвіду під час практичних і

лабораторних занять, складання характеристики методичної складової уроку, формулювання висновків щодо можливостей використання кращих методичних знахідок учителів-практиків, відвідування уроків творчих учителів, організація педагогічної практики студентів у середніх загальноосвітніх закладах з метою ознайомлення їх із педагогічною майстерністю освітян, передовим досвідом педагогічних колективів тощо.

Надзвичайно важливим є переконання студентів у необхідності розвитку їх власної, індивідуально-методичної творчості, а не лише впровадження досвіду інших. Так, готові розробки уроків, які містяться у численних методичних посібниках, найоригінальніші рецепти педагогів-практиків мають бути творчо засвоєні, тобто потребують творчого осмислення й доопрацювання з урахуванням специфіки класу, рівня його підготовленості, особливостей індивідуального стилю педагога.

В умовах народження нової дидактичної моделі на основі комунікативно орієнтованого навчання, інтерактивної взаємодії, упровадження діяльнісного підходу під час навчання варто наголосити на тому, що сучасний педагог – це педагог-фасилітатор, який організовує співпрацю, розвиває критичне мислення у вихованців, формує вміння аргументувати свою думку, змінювати її, якщо вона помилкова; бачити помилки в твердженнях інших, формувати у дитини адекватну самооцінку.

Під час дослідження було проаналізовано основні методичні проблеми молодих фахівців, які виникають під час їх самостійної педагогічної діяльності, серед яких: невміння виділяти і формулювати мету уроків; нераціональність використання часу; недостатній рівень здійснення контролю навчальних досягнень учнів: відсутність чіткої системи під час опитування та оцінювання; домінування фронтальних форм організації навчальної роботи учнів; невміння організувати диференційований навчальний процес; порушення наукового стилю пояснення і закріплення навчального матеріалу; низький рівень організації розумової діяльності учнів на уроці; переважання «інформаційної» моделі навчального процесу; недостатня кількість використання наочності (якщо використовується, то неефективно); недостатні вміння щодо аналізу змісту навчального матеріалу та логіки конструювання уроку, викладання матеріалу, невизначеність у термінології; труднощі з виділення головної думки на уроці і правильного визначення обсягу знань для засвоєння учнями; низький

рівень організації систематичного повторення матеріалу; здійснення самоаналізу уроку та інші.

З метою попередження вищезазначених проблем майбутні вчителі мають опанувати методичними знаннями, навичками, уміннями методичної роботи не тільки під час аудиторної навчальної діяльності, самостійної роботи та педагогічної практики, але й під час позааудиторної роботи, коли майбутні фахівці беруть участь у заходах методичного спрямування.

Саме такі заходи спрямовані на формування в них методичної складової, яка виконує такі функції, як: предметно-практична, педагогічно-рефлексивна, пізнавальна, організаторська, комунікативно-стимуляційна, прогностична, творчо-методична.

Вищезазначене підтверджується результатами анкетування серед студентів третіх і четвертих курсів, які у своїх відповідях на запитання «Що Вам дає відвідування позааудиторних заходів, таких, як «Творча зустріч з учителем», «Майстер-клас», «Панорама творчих методичних ідей» зазначили пізнавальну, предметно-практичну спрямованість цих заходів, їх вплив на набуття педагогічної майстерності, збагачення ідеями щодо форм і методів роботи з учнями, натхнення і впевненість у тому, що вони також зможуть досягати певного науково-методичного рівня у своїй професійній діяльності. Ці заходи мотивують до творчих успіхів у навчанні та під час проходження педагогічної практики, сприяють формуванню власного педагогічного досвіду.

Також позааудиторні заходи методичного спрямування дозволяють не тільки ознайомлюватися із певною професійною інформацією, але й осмислювати практичний досвід передових педагогів, свою фахову підготовку, замислитися над можливостями і шляхами власного методичного зростання, формувати систему методичних поглядів на педагогічні проблеми, оволодівати навичками методичної роботи.

Позааудиторні заходи методичного спрямування відкривають великі можливості для формування у студентів педагогічної уяви і мислення, світогляду, дозволяють побачити практичне використання методів і методичних прийомів навчання і виховання учнів, сприяють формуванню навичок і вмінь планувати й проводити уроки та виховні заходи.

Саме тому підготовка майбутніх учителів шляхом упровадження позааудиторних заходів методичного спрямування забезпечує реалізацію їх практичної підготовки, розвиток педагогічних здібностей,

формування вмінь будувати міркування і докази не з погляду студента, а з позиції освітянина, обізнаного з досліджуваною проблемою.

Методична складова загальної педагогічної підготовки майбутніх учителів може бути сформована на належному рівні і за умов створення для майбутніх педагогів фахового освітнього середовища, під яким слід розуміти цілісну динамічну відкриту педагогічну систему, яка об'єднує педагогічні процеси вищого педагогічного навчального закладу та загальноосвітнього і надає можливості для формування творчої особистості майбутнього педагога, його самореалізації, забезпечує професійне становлення у загальноосвітньому закладі в прискорений термін, створює умови для підвищення престижу педагогічної професії.

Звичайно, фахове освітнє середовище надихає майбутніх педагогів на творчий пошук, постійну демонстрацію інновацій, які згодом стають надбанням інших освітян, буде істинним шляхом фактичних якісних перетворень в управлінні науково-методичною роботою.

Безумовно, професійна підготовка учителя не закінчується у стінах педагогічного навчального закладу навіть за умов ефективного функціонування фахового освітнього середовища, вона продовжується протягом усього періоду професійної діяльності.

Висновок і перспектива подальших розвідок. Таким чином, реалізація запропонованої системи методичної підготовки майбутніх учителів сприятиме розв'язанню педагогічної проблеми щодо методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи: формуванню в них потреби в методичній діяльності у загальноосвітньому навчальному закладі; мотивації та розвитку у студентів потреби в професійному самовдосконаленні як важливої фахової складової.

Подальше дослідження планується у напрямку розробки педагогічних умов методичної підготовки майбутніх вчителів.

Література

1. Амельченко Т. В. Взаимосвязь дидактической и методической подготовки будущего учителя начальной школы : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. В. Амельченко. – М., 1986 – 16 с.
2. Воскресенська Н. В. Забезпечення взаємозв'язку дидактичної та методичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Н. В. Воскресенська. – К., 1996. – 25 с.
3. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010100 початкове навчання [В. І. Бондар,

- І. М. Шапошнікова, А. П. Каніщенко, С. В. Страшко, Т. І. Тітова, З. Л. Гейхман]. – К.: Альянс, 2006. – 140 с.
4. Максименко Н. Б. Взаємозв'язок дидактичної та методичної підготовки вчителя початкової школи у педагогічному вузі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Н. Б. Максименко. – К., 1995. – 24 с.
5. Черв'якова Н. І. Проблема взаємозв'язку дидактичної та методичної підготовки майбутнього вчителя початкових класів у науково-педагогічній літературі. Педагогіка – Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.stationline.org.ua/pedagog/104.html>.

МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

И. П. Упатова

В статье раскрыта суть понятия «методическая подготовка будущего учителя»; проанализированы основные методические проблемы молодых учителей; обоснована целесообразность внедрения деятельностного подхода в процессе профессиональной подготовки педагогов, проанализированы требования к методической деятельности будущих учителей; выделены методологические подходы, на которые опирается система методической подготовки будущих педагогов и организационно-педагогические условия успешного осуществления методической подготовки будущих учителей, раскрыта роль внеаудиторных мероприятий методического содержания.

Ключевые слова: методическая подготовка, методическая компетентность, методическая деятельность, внеаудиторные мероприятия методического содержания, профессиональная образовательная среда, педагог-фасилитатор.

METHODOLOGICAL TRAINING OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

I. P. Upatova

The article reveals the essence of the «methodical preparation of future teachers» concept; the main methodological problems of young teachers were analyzed, the content and some of methodological training for primary school teachers in the pedagogical university aspects (didactic and methodical preparation, methodical activities) were proposed on this base. It is proved that the methodical skills formation involves the following tasks: stimulating the professional orientation and positive motivation for teaching activities, the implementation of practical and technical work aimed at developing teaching abilities. The expediency of introducing

active approach in the professional teacher training was proved, the future teacher methodological requirements were analyzed; the structural components of the methodological students training (goal, set of principles, methods, forms, tools and conditions of its operation on the theoretical basis) were determined, the methodological approaches (holistic, systematic, environmental, activity and facilitative), on which future teachers' methodical preparation system relies on were pointed.

Key words: *Methodical preparation, methodical competence, methodical activity, extra-curricular activities, methodical directions, professional educational environment, teacher-facilitator.*

Упатова Ірина Петрівна – канд. пед. наук, доцент, професор кафедри природничих дисциплін Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (м. Харків, Україна). E-mail: handiy63@gmail.com

Upatova Irina Petrovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Natural Sciences of Communal Institution «Humanitarian and Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council (Kharkiv, Ukraine). E-mail: handiy63@gmail.com

УДК 373.091(430)

ВИХОВАННЯ ПРАЦЕЛЮБСТВА У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В КОНЦЕПЦІЯХ ЗАРУБІЖНИХ ВЧЕНИХ

І. Є. Федь, І. Ю. Фасольняк

У статті здійснено історико-педагогічний екскурс проблеми виховання працелюбства у дітей молодшого шкільного віку в концепціях зарубіжних вчених, виявлено основні закономірності і тенденції її розвитку. Зазначено основні передумови виникнення проблеми виховання працелюбства у дітей в спадщині зарубіжних вчених, виявлено вплив шкіл з ручною працею на подальший розвиток цієї проблеми.

Ключові слова: *виховання; зарубіжні вчені; праця; працелюбство; трудове виховання.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. Однією з

найважливіших і найактуальніших проблем держави і суспільства є об'єктивна потреба у вихованні творчої, активної, працелюбної особистості, бо саме працелюбство слугує дієвим засобом не тільки життєзабезпечення людини, але і її духовної самореалізації; цивілізованого господаря, підготовленого до життєдіяльності в умовах ринкових відносин.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. Ґрунтовний аналіз історико-педагогічної літератури з означеної проблеми показав, що теоретичному і практичному вирішенню проблеми виховання працелюбства у дітей молодшого шкільного віку в зарубіжній педагогіці присвячено чисельні праці відомих педагогів і науковців (С. Анан'їн, І. Песталоцці, Т. Кампанелла, Г. Кершенштейнер, Я. Коменський, Т. Мор та багато ін.).

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Осмислення працелюбства як наукової проблеми недостатньо досліджене в історії педагогіки саме в аспекті виховання молодших школярів.

Мета статті полягає у здійсненні історико-педагогічного екскурсу проблеми виховання працелюбства в дітей молодшого шкільного віку у зарубіжних вчених та виявленні основних закономірностей її розвитку.

Завдання статті: дослідити використання ручної праці як засобу формування працелюбства в історії педагогічної думки др. пол. XIX – поч. XX ст.; визначити у вихованні працелюбства, з точки зору історико-педагогічної спадщини, домінантні актуальні в наш час пріоритети, які виводять його як базову якість особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. У кожному суспільстві на різних етапах його розвитку здійснювалася відповідна підготовка наступних поколінь до участі в суспільній праці, здійснювалася цілеспрямована робота з формування у них працелюбства. Не стояли осторонь цих питань і загальноосвітні заклади, які мали свою специфіку у визначенні обсягу, глибини та змісту цієї підготовки.

Починаючи від стародавніх часів, і аж до наших днів, проблема формування працелюбства зумовлювалась, перш за все, соціально-економічними умовами, розвитком науки, техніки, а також рівнем розвитку педагогічної теорії.

Зазначимо, що проблеми формування працелюбства в підростаючого покоління так чи інакше торкалися у своїх працях

філософи, психологи, педагоги, визначаючи її значення для загального розвитку дітей і молоді. Однак підходи до вирішення цієї проблеми були різні.

У різні історичні часи процес формування працелюбства в підростаючого покоління здійснювався по-різному. У стародавню добу, коли діти виховувалися більш природно, цей процес полягав у тому, щоб привчити їх користуватися своїми силами, брати участь у спільній праці колективу, спираючись на життєвий досвід.

У міру того, як суспільство відходило від первісної форми життя, як виникали форми державні, що закріплювали класовий характер суспільства, виховання так само набувало класового характеру. Діти закріпачених незаможних класів мусили привчатися до терпіння, послуху, покорі та впертої праці. Праця була долею рабів і нижчих класів. Зрозуміло, що і виховання дітей вищих класів відповідало потребам тих класів. Тільки вони могли організувати таке виховання, і ясно, що тут не було мови про якесь сполучення виховання з фізичною працею, чужою тим класам [1]. Але прогресивні педагоги, громадські діячі, письменники обґрунтовували ідеї формування працелюбства, що є не тільки джерелом існування людини, але й головною умовою формування особистості. Такі думки виникали вже в добу Відродження. Уперше Ф. Рабле у своїй славнозвісній сатирі, торкаючись виховання героя, звергав увагу на те, що треба сполучати наукову освіту з професійною. «Навчання, – говорив він, – повинно вести до практичної діяльності, вчитися треба для життя». Питання про розвиток працелюбства в дітей на благо суспільства у своїх творах порушували також Т. Мор та Т. Кампанелла. Так, Т. Мор у своїй книзі «Утопія» проголосив соціалістичний ідеал суспільства без експлуататорів, де існує громадська організація виробництва, у якому всі його члени зайняті працею. В «Утопії» як хлопці, так і дівчата готуються до майбутньої трудової діяльності: діти займаються землеробством, розвиваючи тим самим таку якість як працелюбство, свої фізичні сили, і оволодівають яким-небудь ремеслом у майстернях [5]. Італійський філософ Т. Кампанелла у своєму творі «Місто Сонця» накреслив картину майбутнього суспільства, у якому значне місце надається вихованню дітей. Діти вчать і одночасно знайомляться з працею дорослих, з різноманітними ремеслами, потім у процесі навчання залучаються до різноманітних видів праці [2].

За добу торгівельного капіталізму проблема формування працелюбства в підростаючого покоління постала в новому вимірі. Ще

більш докладніше й виразніше виклав цю проблему Я. Коменський. Він розробив систему практичної освіти, у якій значне місце відведено праці. У своїй роботі «Велика дидактика» він виклав ідеї організації народної школи, думки про цілі та принципи навчання та виховання. На його думку, завдання виховання полягає в умінні працювати руками. У матеріальній школі діти ліплять із глини, будують із дерева й каменю хати. У народній школі вони, за допомогою камінців, вправляються рахувати, самі безпосередньо міряють просторинь. У зв'язку з цим Я. Коменський підкреслював важливу особливість дитячої природи. «Діти, – писав він, – завжди що-небудь роблять і охоче роблять, а тому їх треба привчати до творчої, ручної праці» [4]. У «Великій дидактиці» він зазначав, що діти повинні «вивчити ремесло взагалі для того, щоб орієнтуватися в сучасному їм виробництві і обрати собі працю, яка б відповідала їхньому покликанню, здібностям, інтересам. У цьому важливе значення набуває ручна праця у школі» [4, с. 340].

Зокрема, він вимагав, щоб учні елементарних шкіл навчилися «від ремісників загалом найголовнішого з кожного виробництва, хоча б для того, щоб вони не залишилися без відомостей про те, що трапляється в житті, а також для того, щоб згодом могли легше виявитися природні нахили і покликання кожного» [4, с. 347].

В англійського послідовника Я. Коменського – В. Петті (1647) ми вперше зустрічаємо й саму назву – трудова школа. В. Петті доводив, що треба поруч звичайної в ті часи гуманітарної гімназії, закласти ще механічну гімназію й окремі трудові школи, де дітей учили б не тільки читати й писати, а й того, що служило б безпосередньо життю і будуванню засобів до життя. Ідея створення таких шкіл знайшла подальший розвиток. Так, англієць Самуїл Гартліб (1651) домагався заснування сільськогосподарських шкіл; Джон Беллерс склав проект школи ремісної і сільськогосподарської для широких народних мас. Незважаючи на аристократичний ідеал виховання Дж. Локка, він доводив доцільність навчання ремісничій праці, яка розвиває руку, сприяє зміцненню фізичного здоров'я вихованця. Дж. Локк, проголосивши у своїй праці «Думки про виховання» слова «здоровий дух у здоровому тілі», на перше місце у вихованні поставив фізичний розвиток джентльмена. І ручна праця виступала як необхідна умова цього розвитку. По-перше, праця на свіжому повітрі корисна для здоров'я, по-друге, знання ремесел може знадобитися діловій людині як підприємцю. Тому Дж. Локк радив вправляти дітей у теслярському, столярному, різьбярному ремеслах, садівництві та

сільськогосподарській праці. Тобто проблема формування працелюбства в дітей, на думку Дж. Локка, виступала необхідною умовою розвитку особистості [8, с. 190].

Представники XVIII – початку XIX ст. Ж. Руссо та Й. Песталоцці, поруч із вимогою використовувати навчальну працю як освітній і виховний засіб, ставили вимогу й широкої та всебічної освіти для всіх. Так, французький педагог Ж.-Ж. Руссо з глибокою повагою ставився до праці й працелюбних людей. У своєму романі «Еміль, або про виховання» він зазначав: «Еміль повинен мислити, як філософ, і працювати, як робітник». «Праця – є неминучим обов’язком суспільної людини», – писав він [9]. Ж.-Ж. Руссо говорив про формування працелюбства у підростаючого покоління як про необхідну умову виховання вільної людини. Зокрема, педагог проповідував «виховання в природі», залучення дітей до сільськогосподарських робіт і різноманітних ремесел, вбачаючи в цьому засіб формування працелюбства та забезпечення матеріальної незалежності людини. Найбільш цінним у виховному відношенні Ж.-Ж. Руссо вважав столярне ремесло, котре приносить користь багатьом людям, сприяє фізичному розвитку, не отупляє розум дитини, формує працелюбство і розвиває її творчі здібності [9, с.125].

Швейцарський педагог-демократ, теоретик народної школи Й. Песталоцці перший, хто хотів зробити просту працю виховним засобом і, яка повинна вести до справжньої освіти, бути чудовим засобом формування працелюбства і гармонійного дозрівання розуму й серця. Справжню людину, – каже Й. Песталоцці, – творить те, що вона працює, а не те, що вона бачить чи чує. Навчання повинно сполучатися з життям, з працею, виходити з праці, оживлятися й одухотворюватися інтересами праці [7]. Водночас Й. Песталоцці зауважував, що та або інша робота сама по собі не робить людину ні моральною, ні аморальною. Свій позитивний вплив праця може здійснювати лише тоді, коли чітко сформулювати її виховні завдання.

Отже, дитяча праця, робить висновок Й. Песталоцці, може мати відповідний педагогічний ефект, якщо вона правильно організована, вміло і послідовно використовується у виховних цілях. Виховання працею і для праці, – зазначав Й. Песталоцці, – є єдиний надійний фундамент людської освіти.

Великий теоретик педагогіки Й. Гербарт також усвідомлював велике виховне значення ручної праці. Він неодноразово зазначав, що «фізична праця набагато корисніша гімнастичних вправ. Міські школи

повинні бути трудовими школами, і для цього не треба перетворювати їх у ремісничі» [11].

Підкреслимо, що особливо наполегливо відстоював думку про необхідність формування працелюбства в підростаючого покоління Р. Оуен. Він пропонував починати трудове виховання дітей ще в дошкільному віці, коли вони отримують навички домашньої праці в процесі ігрової діяльності. В організованих Р. Оуеном школах діти з самого раннього дитинства залучалися до колективної праці в домашньому господарстві [6, с.57].

Як відомо, починаючи з 50-х років XIX ст., у всіх високорозвинутих капіталістичних країнах – Англії, Німеччині, Скандинавських країнах, Швейцарії, а пізніше в США – почався широкий рух за реформу школи, що проводився під гаслом побудови трудової школи, введення до навчальних планів початкових закладів нового предмету – ручної праці як основного засобу виховання працелюбності в підростаючого покоління.

У 50-х роках у Фінляндії вперше заведено в школах обов'язкове навчання ручної праці, як навчального предмета. Його введення у школі пов'язано з ім'ям відомого педагога У. Цигнеуса. Так, У. Цигнеус, інспектор фінляндських народних шкіл у 1866 році додав до навчального плану народних шкіл обов'язкове вивчення окремого предмету – ручної праці – з метою формування працелюбства в дітей. Ручна праця, на його думку, є важливий засіб фізичного й психічного розвитку, формування емоційної і чуттєвої сфери, вправлення руки, підготовки до практичної діяльності [10].

Ідеологом у руслі підходів до формування працелюбства на заняттях ручної праці був німецький педагог Г. Кершенштейнер. Він і його прибічники розглядали працю як принцип навчання. Головну мету її вбачали у виробленні в дітей таких якостей характеру, які потрібні робітнику-найманцю, – чесності, працелюбства, сумлінності тощо. Ці риси вважалися необхідною умовою підготовки до будь-якої професійної діяльності [3].

Г. Кершенштейнер обґрунтував теорію трудової школи, у якій дітей вчать шляхом практичного досвіду. Це цілком відповідає природі дитини, сутність якої полягає в тому, щоб працювати, творити, рухатися, пробувати, пізнавати, переживати, для того, щоб вивчати довкілля. Діти завжди готові працювати в майстернях, на кухні, у саду і полі, у конюшні та в рибальському човні. Це, у свою чергу, стимулює їх до отримання знань з книг та інших джерел.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, зарубіжні педагоги другої половини XIX – початку XX століття висунули низку ідей стосовно використання ручної праці як засобу формування працелюбства.

Характеризуючи працелюбство як «моральний стимул для досягнення людиною особистого успіху й матеріального добробуту» (Т. Мор, Т. Кампанелла), «необхідну умову всебічного розвитку особистості та її вільного виховання» (Я. Коменський, Ж.-Ж. Руссо), «засіб гармонійного дозрівання розуму і серця» (Й. Песталоцці), «основу духовної і моральної освіти» (Й. Герbart, Г. Барт), «обов'язковий чинник підготовки дитини до майбутньої професійної діяльності» (Г. Кершенштейнер), вони розглядали його як базову якість особистості, своєрідну підсумкову властивість, яка знаходить вияв у розумінні важливості й суспільної цінності праці, звичці до трудових зусиль, старанності, дбайливості, сумлінності, відповідальності, самостійності трудових дій без примусу тощо.

Література

1. Ананьїн С.А. Трудове виховання. Його минуле й сучасне / С.А. Ананьїн // [Хрестоматія] / [упорядкув. Л.Д. Березівська та ін.]. – К.: Науковий світ, 2003. – 418 с. – (Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX – XX ст.)).
2. Кампанелла Т. Город сонця / Т. Кампанелла – М.: Изд-во Ан СССР, 1954. – 235 с.
3. Кершенштейнер Г. Школа будущего – школа труда / Г. Кершенштейнер // [хрестоматія по истории зарубежной педагогики] / [сост. и авт. Вводных статей А.И. Пискунов]. – М.: Просвещение, 1981. – С. 478 – 488.
4. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: [в 2-х т.] / Я.А. Коменский – М.: Педагогіка, 1982. – Т. 1. – 656 с.; Т. II – 576 с.
5. Мор Т. Утопия / Т. Мор – М.: Изд-во Ан СССР, 1989. – 300 с.
6. Педагогические идеи Роберта Оуэна. – М.: Посредник, 1940. – 335 с.
7. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения / И.Г. Песталоцци. – М.: АПН РСФСР., 1963. – 218 с.
8. Пискунов А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики: [для пед. инст.] / А.И. Пискунов. – М.: Просвещение, 1971. – 560 с.
9. Руссо Ж.Ж. Эмиль, или О воспитании / Ж.Ж. Руссо – М.: Тип С.Селивановского, 1807. – Ч.2. – 369 с.; Ч.3. – 325 с.
10. Сидоренко В. Проектно-технологічний підхід як основа оновлення змісту трудового навчання школярів / В. Сидоренко // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2004. – № 1. – 76 с.
11. Цируль К.Ю. Ручной труд в общеобразовательной школе / К.Ю. Цируль. – СПб.: Изд. картографического заведения А.Ильина, 1894. – 246 с.

ВОСПИТАНИЕ ТРУДОЛЮБИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КОНЦЕПЦИЯХ ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕНЫХ

И. Е. Федь, И. Ю. Фасольняк

В статье осуществлен историко-педагогический экскурс проблемы воспитания трудолюбия у детей младшего школьного возраста в концепциях зарубежных ученых, выявлены основные закономерности и тенденции ее развития. Указаны основные предпосылки возникновения проблемы воспитания трудолюбия у детей в наследии зарубежных ученых, выявлено влияние школ с ручным трудом на дальнейшее развитие этой проблемы.

Ключевые слова: воспитание, зарубежные ученые, труд, трудолюбие, трудовое воспитание.

EDUCATION OF DILIGENCE OF PRIMARY SCHOOL AGE CHILDREN IN THE CONCEPTS OF FOREIGN SCIENTISTS

I. E. Fed, I. J. Phasol'nyak

The article contains historical excursus pedagogical problems of education of diligence in children of primary school age in the concepts of foreign scientists, revealed the main regularities and tendencies of its development. The main reasons of problems of education of diligence in children of the inheritance of the foreign scientists, the influence of schools where manual work on the further development of this problem.

Keywords: Education, foreign scientists, work, hard work, labor education.

Федь Ірина Євгенівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ, Україна). E-mail: ir.e.k@mail.ru

Fed Irina Yevgenievna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Practice of Primary Education of SHEE «Donbas State Pedagogical University» (Sloviansk, Ukraine). E-mail: ir.e.k@mail.ru

Фасольняк Ірина Юріївна – здобувач вищої освіти факультету підготовки вчителів початкових класів ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ, Україна).

Phasol'nyak Iryna Yuriyivna – Student of the Department of Elementary School Teachers' Training of SHEE «Donbas state pedagogical University» (Sloviansk, Ukraine).

УДК 378+364

АНАЛІЗ СТАНУ РОЗРОБЛЕНOSTІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ, НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ-СИРІТ У СУЧАСНИХ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Л. Г. Цибулько

Стаття присвячена вивченню стану розробленості проблеми соціалізації, навчання і виховання дітей-сиріт в українських наукових дослідженнях за останні 10 років методами теоретичного аналізу, синтезу, узагальнення, конкретизації, систематизації монографій та авторефератів з проблеми. Результатом дослідження є визначення стану розробленості проблеми як недостатнього, з прогалинами, що вимагає подальших досліджень. Практичним значенням статті є узагальнення сучасних розробок для використання практиками і опори на них науковців. Стаття показала розрізненість наукових досліджень і необхідність розробки комплексної програми, координації наукових досліджень на її перспективу розв'язання в науковому плані.

Ключові слова: сирітство, стан розробленості проблеми, соціальне сирітство, сімейні форми опіки, дитячі будинки.

Постановка проблеми. Визначення стану дослідженості проблеми соціалізації дітей-сиріт в останніх вітчизняних наукових дослідженнях пов'язуємо із збільшенням сирітства в Україні внаслідок військового конфлікту на Донбасі; трудової міграції батьків за кордон через погіршення матеріального становища сімей і безробіття для забезпечення гідного життя своїм дітям та сім'ям; появою дистантних сімей, які вирішують матеріальні проблеми дітей, але позбавляють їх сімейного виховання і оточення. У зв'язку з цим важливо з'ясувати, чи відповідає стан наукових розробок в галузі навчання, виховання і соціалізації дітей-сиріт їх сучасним проблемам, що є перспективним напрямком подальших досліджень.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема соціалізації дітей-сиріт завжди була в колі уваги науковців, державних і громадських діячів, народної педагогіки. Можна пригадати теорію та практичний досвід І. Г. Песталотці, А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського,

М. Монтессорі та ін., благодійність українських князів щодо створення сирітських будинків, привчання дітей до ремесел, спільний догляд сиріт в громаді, хрещеництво, патронат на селі тощо. Всі ці теоретичні і практичні доробки склали базу для боротьби з біологічним та соціальним сирітством у сучасній Україні. У зв'язку з підписанням Україною Конвенції про права дитини з 1998 р. стали з'являтися і в нашій країні перші прийомні сім'ї, дитячі будинки сімейного типу, соціальні гуртожитки, дитячі селища «SOS-Кіндердорф», сімейний патронат, соціальні будинки по типу сім'ї. Але останні 10 років боротьби з соціальним і біологічним сирітством відрізняються від періоду становлення сімейних форм опіки, характеризуються поступовим скорочення видатків на соціальну сферу і працюючих фахівців при збільшенні соціальних проблем суспільства, переведенням соціальних працівників на фінансування мізерних місцевих бюджетів при залишенні їм всіх функцій і професійних завдань, нормативів роботи, що унеможливило попередній обсяг і якість соціальної роботи. Тому актуальним є аналіз сучасних наукових розробок з проблеми для з'ясування їх відповідності проблемі сирітства в нашій країні, визначення шляхів її вирішення в часи, коли ані соціальних працівників, ані соціальних педагогів у нашій країні не було.

Метою статті є теоретичний аналіз, спрямований на виявлення стану розробленості сучасних, за останні 10 років, авторефератів дисертацій з проблеми навчання, виховання і соціалізації дітей-сиріт в нашій країні. Завданнями статті є: 1) визначення стану розробки соціалізації, навчання і виховання дітей-сиріт в українських наукових дослідженнях; 2) виділення перспектив розробки даної проблеми.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перш за все, у даному контексті слід виділити роботу О. О. Коваленко [5], в якій досліджувалося соціальне сирітство як соціокультурний феномен. Це є перше наукове визначення цього поняття. «Соціальне сирітство» автором трактовано як особливий стан дитинства, обумовлений його місцем за умов певної соціальної структури, у системі соціальних відносин суспільства, що передбачає розглядання усіх дітей, які залишилися без належної опіки та виховання, поза залежністю від соціального статусу батьків. На основі цього у соціокультурній перспективі соціальне сирітство характеризується послабленням поля соціального контролю з боку базисних соціальних інститутів (сім'ї, школи), порушенням процесу міжпоколінної та міжособистісної комунікації, обмеженням доступу до необхідних ресурсів та

можливостей індивідуального розвитку. Відзначимо, що даний процес є характерним для внутрішньо переміщених осіб, яких вже більше 1,5 млн. осіб в Україні, сімей трудових мігрантів, дітей загиблих в зоні військового конфлікту, з яких на облік у школі ставляться сьогодні для проведення індивідуальної та корекційної роботи лише діти трудових мігрантів і діти загиблих [9]. Повертаючись до проблеми соціального сирітства, відзначимо роботу Ю. С. Крикун [6], який, вивчаючи звичаєве право українців у 1920-х - на початку 1930-х років, розкрив специфіку окремих звичаїв, зокрема опіки над неповнолітніми сиротами, вдовами. Цінним є опіка над сиротами як окремий напрям звичаєвого права і виділення цієї категорії дітей в окрему групу для підтримки та допомоги в громаді. Впродовж теми доречно згадати Н. М. Касьянову [3], яка в своїй роботі досліджувала боротьбу з безпритульністю та бездоглядністю в Донбасі (1943-1953 рр.). Автором встановлено основні причини виникнення досліджуваних негативних соціальних явищ, визначено масштаби даної проблеми, проаналізовано законодавчу та розпорядчу базу роботи органів радянської влади, спрямованої на боротьбу з безпритульністю, бездоглядністю та злочинністю, розглянуто основні методи ліквідації цих явищ, наведено загальну характеристику владних структур, основним завданням діяльності яких було усунення їх негативних проявів і стабілізації ситуації у регіоні щодо рівня дитячої безпритульності та правопорушень. У роботі досліджено діяльність спеціальних дитячих виховних установ цього періоду для категорії дітей із статусом діти-сироти та бездоглядні, а також призначених для утримання неповнолітніх правопорушників і злочинців, визначено роль громадськості у справі допомоги дітям вулиці. Автором проаналізовано стан матеріального забезпечення знедолених дітей, охарактеризовано соціально-побутові умови їх життя, а також розкрито особливості організації навчально-виховного процесу у спеціальних дитячих установах, показано специфіку дозвільного життя вихованців.

Так, І. В. Ченбай [10] вивчав становлення і розвиток в Україні сімейних форм виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (40-і роки XX ст. - поч. XXI ст.). Автором досліджено історико-педагогічний аналіз процесу становлення та розвитку в Україні сімейних форм виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, з 1940-х р. до початку XXI ст. На підставі теоретичних узагальнень даних архівних та опублікованих джерел, вивчення наукової літератури та статистичних даних автором

уперше цілісно висвітлено історичний шлях становлення та розвитку форм усиновлення, опіка, піклування, патронат, прийомна сім'я, дитячий будинок сімейного типу. В роботі висвітлено питання організації соціально-педагогічної роботи з сім'ями, де виховуються діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування. Охарактеризовано напрями діяльності неурядових організацій різних історичних періодів, які здійснюють реалізацію програм із підтримки сімейних форм виховання. Отже, подолання сирітства можливе в різноманітних формах в Україні і воно не є вироком для дитини в плані реалізації її права на виховання і розвиток у сім'ї.

Таким чином, для розуміння сутності і причин соціального сирітства було здійснено певні системні кроки для боротьби з цим явищем в сучасній Україні. Система простежується в спадковості часових періодів досліджень, їх тематиці, зв'язку з сьогоденням, показу історичних форм сімейної опіки сиріт та умов їх існування та підтримки. Вважаємо перспективними напрямками подальших наукових досліджень з цього питання як координацію досліджень з проблеми, так і їх розвиток за шляхом поглиблення і спеціалізації. Відзначимо, що відсутні дослідження, які б зверталися до узагальнення досвіду подолання цієї проблеми В. Сухомлинським, Г. Гмайнером, М. Монтессорі, І. Песталоцці, А. Макаренком та іншими видатними педагогами. В Україні всиновлюють лише психічно здорових дітей.

Відзначимо, що окремим важливим питанням соціально-педагогічної роботи є соціальна адаптація дитини-сироти в новому сімейному і дитячому оточенні. І, окрім робіт І. В. Пеші та Г. В. Бевз, мало хто спробував свої сили в напрямку подальшої розробки проблеми. То були соціально-педагогічні та психологічні шляхи. Цінним в цьому плані як продовження ідеї соціально-педагогічних та психологічних умов для виховання і розвитку дітей-сиріт є робота Л. Ю. Кримчак [7] на тему «Соціально-педагогічні умови адаптації учнів-сиріт до навчання в професійно-технічних навчальних закладах», в якій конкретизовано та поглиблено теоретичні уявлення щодо сутності, змісту, структури та функцій процесу адаптації учнів-сиріт до навчання в ПТНЗ. Автором доведено необхідність створення для учнів-сиріт соціально-педагогічних умов, які сприятимуть їх саморозвитку та самовдосконаленню. У роботі розроблено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено соціально-педагогічні умови адаптації учнів-сиріт до навчання в ПТНЗ, які враховують особливості цієї молоді, її власний досвід, базуються на комплексному,

міждисциплінарному, індивідуальному, особистісно-зорієнтованому й особистісно-гуманістичному підходах, і реалізуються через соціально-педагогічну технологію, підґрунтям якої є психолого-педагогічний супровід і гуманізація стосунків в системі «викладач - учень – сирота». Але сьогодні соціальні педагоги є навіть в дитячому садочку, загальноосвітньому навчальному закладі, сироти стоять на внутрішньо шкільному обліку і досліджень щодо їх адаптації, профорієнтації, особистого розвитку не проводилося досі. І. В. Кулик [8] у своїй роботі «Формування основ культури родинних взаємин учнів 1-4 класів шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності» визначила теоретичні засади та практичний стан проблеми культури родинних взаємин, розробила критерії оцінювання та показники сформованості культури таких взаємин в учнів I–IV класів шкіл-інтернатів. За результатами проведеного автором теоретичного аналізу джерел виявлено її компоненти, а саме: цільовий, змістовий, організаційно-процесуальний, які у реальному виховному процесі є взаємопов'язаними та взаємозалежними. У роботі визначено, експериментально перевірено, доведено ефективність умов, які сприяють підвищенню сформованості культури родинних взаємин у позаурочній діяльності: усвідомлення вихованцями норм і цінностей культури родинних взаємин, збагачення змісту позаурочної діяльності вихованців у процесі включення їх у родинні взаємини (формування елементів культури родинних взаємин у взаємостосунках брати - сестри, теоретична та методична підготовка вчителів і вихователів початкових класів до роботи з родичами вихованців, організації їх педагогічної співпраці).

У наукових дослідженнях останніх років почали розглядатися питання соціалізації дітей в спеціальних установах для дітей. Л. Г. Голиш [2] дослідила в історичному аспекті функціонування спеціальних дитячих установ УРСР у 1943-1950 рр. Уперше у вітчизняній історичній науці проведено типологізацію даних установ за їх функціональним призначенням, особовим складом вихованців і специфікою діяльності. Автором досліджено суспільні умови, нормативно-правову базу й організаційне забезпечення роботи установ для дітей з особливим соціальним статусом і потребами, узагальнено статистичні дані щодо формування мережі спецдитустанов, динаміки їх контингенту. Уперше схарактеризовано умови утримання вихованців, показано об'єктивні труднощі функціонування установ для особливих категорій неповнолітніх громадян, розкрито роль спеціальних дитячих установ у соціальній реабілітації дітей і підлітків, що постраждали

внаслідок війни. Л. В. Кальченко [3] в роботі «Педагогічні умови соціального захисту бездоглядних дітей у притулках для неповнолітніх» уперше обґрунтувала педагогічні умови соціального захисту бездоглядних дітей у притулках для неповнолітніх на підставі ідеї комплексного соціально-педагогічного супроводу процесу соціального захисту, що базується на міждисциплінарному, індивідуально орієнтованому й адаптаційному підходах. Автором обґрунтовано технологію впровадження розробленого комплексу педагогічних умов соціального захисту бездоглядних дітей у притулках, встановлено критерії визначення ефективності досліджуваного процесу, удосконалено ідеї гуманістичної педагогіки щодо організації соціальної взаємодії та спілкування педагогів-вихователів і вихованців притулків. Уперше проаналізовано організаційно-змістові компоненти соціально-захисної діяльності притулків для дітей, розглянуто змістовно-технологічні компоненти підготовки педагогічних працівників притулків до соціального захисту бездоглядних дітей і підготовки кандидатів у прийомні батьки, майбутніх батьків-вихователів. В роботі описано форми соціально-психолого-педагогічної роботи з бездоглядними дітьми, спрямовані на їх захист, удосконалено положення про соціальний захист бездоглядних дітей у притулках як категорії соціальної педагогіки. Практичну цінність роботи надають визначені функції педагогічних працівників притулку, які здійснюють соціально-захисну діяльність. Відзначимо, що завжди є діти-сироти, особливо починаючи з підліткового віку, яких не можна всиновити чи забрати в прийомну сім'ю, які складні і важковиховувані. Для них в світі існують інші форми опіки, аніж сімейні, але по типу сім'ї. Так, М. С. Доннік [1] досліджувала соціалізацію молоді, позбавленої батьківського піклування, в умовах соціального гуртожитку, що є першим кроком в цьому напрямку теоретичного обґрунтування проблеми в Україні. Хоча існують сьогодні і соціальні гуртожитки, і соціальні будинки, але теоретичного обґрунтування вони досі не мали, вивчався практиками лише досвід таких будинків в Чехії, Російській Федерації, Німеччині, який поширювався такими відомими міжнародними організаціями, як ЮНІСЕФ, «HAPPY KIDS», «SOS – Кіндердорф». Автором уперше розроблено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено систему соціально-педагогічної діяльності соціального гуртожитку, спрямовану на соціалізацію молоді, позбавленої батьківського піклування. На основі цього дослідження набули подальшого розвитку соціально-педагогічні засади впливу

соціально-виховного середовища на становлення та розвиток вихованців інтернатних закладів. В роботі вдосконалено форми та методи соціально-педагогічної діяльності з особами-сиротами та молоддю, яка позбавлена батьківського піклування.

Висновки і перспективи подальших наукових розвідок. На основі викладеного можна зробити такі висновки:

1. Потрібні сучасні дослідження щодо соціалізації дітей-сиріт за комплексним планом. Ця проблема вже не є такою ваговою для науковців, дослідження не є скоординованими і є різноплановими за часом, тематикою, віком дітей. Замало досліджень щодо сутності сучасного сирітства та його причин, різноманітних умов, форм і шляхів його подолання.

2. Сучасні дослідження подолання сирітства стосуються як історичних, так і сучасних аспектів вирішення проблеми. Але замало досліджень, які розкривають традиційні українські шляхи подолання сирітства.

3. Приділяється увага окремим сучасним формам подолання сирітства, але більшість сучасних форм (дитячі селища, патронат тощо) не є предметом уваги науковців.

4. Більшість досліджень спрямована на соціально-педагогічні умови подолання сирітства, формування культури сімейних взаємин, але особливості, форми і методи, зміст навчання і виховання дітей-сиріт, позбавлених найсильнішого фактору соціалізації – сім'ї, не є предметом уваги науковців.

5. Відсутні дослідження в персоналіях і порівнянні, управлінні освітою щодо узагальнення досвіду подолання сирітства.

Отже, потрібна спеціальна наукова комплексна програма щодо наукового дослідження соціалізації, навчання і виховання дітей-сиріт для вироблення обґрунтованих рекомендацій і плану зменшення шкоди сирітства на розвиток дитини, що і є важливою перспективою подальших наукових досліджень.

Література

1. Доннік М. С. Соціалізація молоді, позбавленої батьківського піклування, в умовах соціального гуртожитку: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / М. С. Доннік ; ДЗ «Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка». — Луганськ, 2011. — 20 с.
2. Голиш Л.Г. Функціонування спеціальних дитячих установ УРСР у 1943 - 1950 рр.: Автореф. дис... канд. іст. наук: 07.00.01 / Л.Г. Голиш; Черкас. Нац. Ун-т ім. Б.Хмельницького. — Черкаси, 2007. — 20 с.

3. Кальченко Л.В. Педагогічні умови соціального захисту бездоглядних дітей у притулках для неповнолітніх: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.05 / Л.В. Кальченко; Луган. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. — Луганськ, 2009. — 20 с.
4. Касьянова Н.М. Боротьба з безпритульністю та бездоглядністю в Донбасі (1943 - 1953 рр.): автореф. дис... канд. іст. наук: 07.00.01 / Н.М. Касьянова ; Донец. нац. ун-т. — Донецьк, 2010. — 19 с.
5. Коваленко О.О. Соціальне сирітство як соціокультурний феномен: Автореф. дис... канд. соціол. наук: 22.00.03 / О.О. Коваленко; НАН України. Ін-т соціології. — К., 2006. — 17 с.
6. Крикун Ю.С. Звичаєве право українців у наукових дослідженнях 1920-х - на початку 1930-х років: автореф. дис... канд. іст. наук: 07.00.05 / Ю.С. Крикун ; Київ. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. — К., 2009. — 20 с.
7. Кримчак Л. Ю. Соціально-педагогічні умови адаптації учнів-сиріт до навчання в професійно-технічних навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Л. Ю. Кримчак ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка». — Луганськ, 2011. — 20 с.
8. Кулик І.В. Формування основ культури родинних взаємин учнів 1-4 класів шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.07/ І.В. Кулик ; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. — К., 2009. — 20 с.
9. Трубавіна І.М. Проблеми дітей трудових мігрантів: аналіз ситуації :монографія / Трубавіна І.М., Галустян Ю.М., Шваб І.А. та ін./ за ред. К.Б.Левченко.- К.: УСД, 2006. – 63 с.
10. Ченбай І. В. Становлення і розвиток в Україні сімейних форм виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (40-і роки ХХ ст. - поч. ХХІ ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / І. В. Ченбай ; ДВНЗ «Переяслав-Хмельниц. держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди». — Переяслав-Хмельниць, 2010. — 20 с.

АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ РАЗРАБОТАННОСТИ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ, ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ- СИРОТ В СОВРЕМЕННЫХ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Л. Г. Цыбулько

Стаття посвящена изучению состояния разработанности проблемы социализации, обучения и воспитания детей-сирот в украинских научных исследованиях за последние 10 лет методами теоретического анализа, синтеза, обобщения, конкретизации, систематизации монографий и авторефератов по проблеме. Результатом исследования является определение состояния разработанности проблемы как недостаточного, с пробелами, что требует дальнейших исследований. Практическим значением статьи является обобщение современных разработок для использования практиками и опоры на

них ученых. Статья показала разрозненность научных исследований и необходимость разработки комплексной программы научного исследования проблемы, координации научных исследований на перспективу ее решения в научном плане.

Ключевые слова: сиротство, состояние разработанности проблемы, социальное сиротство, семейные формы опеки, детские дома.

ANALYSIS OF THE STATE OF ELABORATION OF THE PROBLEM OF SOCIALIZATION, EDUCATION AND UPBRINGING OF CHILDREN-ORPHANS IN MODERN PEDAGOGICAL RESEARCHES

L. G. Tsybulko

The article is devoted to the study of the state of elaboration of the problem of socialization, education and upbringing of children-orphans in Ukrainian scientific researches by means of using the methods of theoretical analysis, synthesis, generalization, concretization and systematization of monographs and abstracts devoted to the problem in the course of the last 10 years.

The purpose of this paper is the theoretical analysis aimed at identifying the state of elaboration of the modern dissertation abstracts on the problem of socialization, education and upbringing of children-orphans in our country during the last 10 years.

The objectives of the article are the following:

1) Identification of the state of elaboration of socialization, education and upbringing of children-orphans in Ukrainian scientific researches; 2) highlightment of the prospects of elaboration of this problem.

The result of this research is determination of the state of elaboration of the problem as insufficient, with defects, that requires further researches.

The practical value of the article is summary of the modern researches devoted to the problem of investigation made by practitioners and supporting scientists.

The article showed the following:

modern researches of overcoming orphanhood concern both historical and modern aspects of solving the problem;

attention is paid to separation of contemporary forms of overcoming orphanhood, but most of the modern forms are not the subject of attention of our researches;

a special scientific complex of program of socialization, education and upbringing of children-orphans for elaborating grounded recommendations and a plan of harm reduction of orphanhood on the child's development should be created.

Key words: Orphanhood, state of elaboration of the problem, social orphanhood, family-based care, orphanages.

Цибулько Людмила Григорівна – завідувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, доцент (м. Слов'янськ, Україна). E-mail: luda.czibulcko@yandex.ru

Tsybulko Lyudmila Grygorivna – Head of the Department of Social Pedagogics and Social Work of SHEE «Donbas State Pedagogical University», Professor of the Department of Social Pedagogics and Social Work, Doctor of Pedagogical Sciences (Sloviansk, Ukraine). E-mail: luda.czibulcko@yandex.ru.

УДК 378.046 – 051:005.6

МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

А. І. Чаговець

У статті обґрунтовано засади моніторингу якості дошкільної освіти в умовах післядипломного освітнього процесу, побудованого на засадах інтеграції освіти, та організаційно-педагогічні умови моніторингу якості професійної підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів у системі післядипломної освіти.

Ключові слова: моніторинг, педагогічний моніторинг, моніторинг професійної підготовки, рейтингова система, тестування, моніторинговий супровід, педагогічна діагностика.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. Трансформація соціальних, економічних та політичних сфер в державі, які відбулися протягом останніх десятиліть, потребують вирішення нагальних питань реформування національної системи вищої освіти, а саме зростання інтелектуального та духовного потенціалу суспільства, підготовки нового покоління педагогічних працівників, які відповідатимуть вимогам державних завдань. Вирішення нових вимог сучасної освітньої системи, а саме її орієнтування на Болонський процес, необхідно супроводжувати суттєвими змінами в педагогічній теорії та практиці навчального процесу. Вважаємо, що одним із напрямів щодо забезпечення підготовки фахівців педагогічної справи до виконання

вимог Болонського процесу є, по-перше – розширення доступу до Європейської освіти та мобільності студентів, по-друге – моніторингові дослідження в освіті [3].

Виходячи із того, що сучасний вихователі дітей дошкільного віку розглядається як професіонал, орієнтований на здійснення наукових досягнень, інновації, володіння різними технологіями розвитку, навчання та виховання дітей; здатний до саморозвитку, самовдосконалення, самомоделювання та самопроєктування в різних сферах життєдіяльності, у тому числі й у професійній, сьогодні посилено є увага науковців до підвищення якості підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в процесі навчання у педагогічних вишах [9]. Зазначимо, що практичне вирішення завдань сучасної дошкільної освіти потребує ґрунтовної психолого-педагогічної основи для організації освітнього процесу, а одним із механізмів одержання необхідної об'єктивної інформації про стан підготовки майбутніх вихователів є проведення моніторингових досліджень не тільки у педагогічних вишах, а й у системі післядипломної освіти.

Авторська думка полягає у тому, що для чіткого усвідомлення змін у системі дошкільної освіти недостатньо одноразових досліджень тільки вищих педагогічних навчальних закладів, які дають лише зріз того, що відбувається, тому об'єктивною є необхідність створення адекватної сучасним завданням дошкільної галузі системи аналізу й прогнозування, яка дозволить відстежувати всі значущі освітні процеси в динаміці та взаємозв'язку і моніторингу якості післядипломної освіти вихователів дошкільних навчальних закладів.

За таких умов назріла необхідність консолідувати зусилля науковців від педагогічних вишів до закладів післядипломної педагогічної освіти, від навчально-наукових центрів до методичних кабінетів дошкільних навчальних закладів щодо вироблення принципово нових підходів до формування у вихователів дошкільних навчальних закладів спроможностей у накопичуванні відповідного досвіду й навичок власної інноваційної педагогічної діяльності та готовності до виконання державних завдань реформування освіти. Зауважимо, що такі завдання можуть виконати лише професійно підготовлені вихователі, які навчалися за новітніми освітніми технологіями, відповідно до сучасних тенденцій розвитку дошкільля. Все це вимагає ретельного провадження моніторингової діяльності щодо якості професійної підготовки вихователя дошкільних навчальних закладів у системі післядипломної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми і на які спирається автор. Концептуальні основи нашого дослідження є логічним продовженням існуючих у вітчизняній та зарубіжній науці провідних концепцій забезпечення професійної підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів у системі післядипломної освіти.

Основними позиціями дослідження слугує наступна система поглядів провідних науковців:

- розгляд соціально-психологічних, соціальних, педагогічних та психологічних проблем професійної підготовки вихователя (Ю. Бабанський, Ю. Колюткіна, Н. Кузьміна, Г. Сухобська та ін.) [6];

- важливість підготовки педагогів у системі безперервної освіти, (О. Анісімов, Т. Бондаренко, В. Єлісєєв, Л. Ільзова, Н. Ничкало, Л. Кунаковська, Н. Пінєгіна, В. Сластьонін, І. Стеценко та ін.);

- проблеми інтеграції в освіті (І. Бех, В. Загвязинський, В. Волгов, І. Яковлев та ін.);

- проблематика післядипломної підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів (В. Аблямівська, В. Анісімова, Є. Бурмістрова та ін.);

- моніторинг як предмет наукового обґрунтування в педагогічній галузі (Б. Бодрякова, Н. Вербицька, Г. Єльнікова, Є. Заїка та ін.);

- питання створення системи моніторингу дошкільної освіти (В. Волкова, Н. Соколові, Л. Богословець та ін.).

Також відмітимо серед досліджень з цієї проблематики найбільш ґрунтовними є роботи К. Крутій щодо методологічних, методичних засад моніторингу якості дошкільної освіти та шляхів подолання проблем при його впровадженні [9]. Цікавим для нас видається роботи щодо управління якістю роботи в сучасному дошкільному навчальному закладі О. Янко [11].

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Виходячи із пріоритетності ідеї моніторингу якості професійної підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів у системі післядипломної освіти, ми цілком переконані, що особливого значення сьогодні набуває управління процесом професійної підготовки, спрямування на творчий, професійний розвиток та саморозвиток особистості майбутнього фахівця. Саме тому сьогодні приділяється значна увага проблемі удосконалення і корекції змісту підготовки фахівців дошкільної освіти в умовах неперервної освіти відповідно до нових завдань освіти

(Л. Артемова, Г. Беленька, А. Богуш, Е. Вільчковський, Н. Гавриш, В. Лисенко, М. Машовець, Т. Поніманська, Г. Сухорукова та ін.).

Упровадження нового Державного стандарту дошкільної освіти потребує інтеграції, проектування в освітній діяльності вихователів, тому від того, хто прийде до педагогічного навчального закладу, як і чого його будуть навчати, залежить, якого вихователя матиме суспільство і яким буде наступне покоління [2]. Назріли кардинальні зміни в системі підготовки майбутніх вихователів та підвищення кваліфікації кадрів дошкільної освіти, модернізації навчально-виховного процесу в педагогічних навчальних закладах [2].

Авторська думка полягає у тому, що сьогодні не обійтись без проведення систематичних досліджень та оцінювання досягнутого системою освіти стану, визначення перспектив її розвитку будь-якої освітньої системи регресує. Вона стає невідповідною до умов життя та потреб суспільства. Важливість моніторингу якості підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів у системі післядипломної освіти пояснюється тим, що це виключно складна методологічна проблема. Адже йдеться про характеристики, яким є недостатньою тільки цифрова характеристика якості. Протиріччя що виникають при розгляді вищезазначеного питання дозволяють вирішити проблеми професійної діяльності вихователя дошкільного закладу, що є загалом менш вивченою, ніж діяльність учителя. Разом із цим зазначаємо, що і проблема проведення моніторингу якості підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів у системі післядипломної освіти є мало дослідженою.

Метою даної статті є акцентування уваги на основних засадах моніторингу якості дошкільної освіти в умовах післядипломного освітнього процесу, побудованого на засадах інтеграції освіти.

Зауважимо, що підготовка педагогічних кадрів, у тому числі і педагогів дошкільного фаху, у першу чергу повинна відповідати вимогам сучасності, адже – це базова освітня ланка, яка формує рівень освіченості і вихованості майбутнього покоління [1]. Однак на сучасному етапі розвитку системи освіти в Україні моніторинг та моніторингова експертиза знаходяться у стадії становлення, тому перед науковцями стоїть завдання розкриття питання основних засад моніторингу якості дошкільної освіти в умовах післядипломного освітнього процесу. Наряду із цим важливим є розкриття проблеми через показ базису інтеграції освіти, що поєднує роботу педагогічних вишів, закладів післядипломної педагогічної освіти та дошкільних навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Донедавна у системі вищих навчальних закладів України домінував навчально-адміністративний контроль, для якого характерною є епізодичність одержання інформації, неопрацьованість науково обґрунтованих показників і критеріїв оцінки діяльності студентів та викладачів. Достовірним є той факт, що освітній процес здійснювався в основному системою заохочення та стягнення без опори на науково обґрунтовані критерії оцінки його якості, тобто носив формально-констатувальний характер. Не викликає сумніву, що за такого підходу неможливо об'єктивно оцінити стан освітнього процесу вищих навчальних закладів на момент контролю, але й визначати подальші тенденції його розвитку, вносити необхідне коректування у систему післядипломної освіти.

Результатом аналізу моніторингової діяльності післядипломної освіти вихователів дошкільних навчальних закладів можна визначити проблему безперервного наукового діагностико-прогностичного дослідження діяльності учасників освітнього процесу.

Актуальність проведення моніторингових досліджень навчальних досягнень вихователів дошкільних навчальних закладів у системі післядипломної освіти не викликає сумнівів. Це визнано в нормативних документах, у цьому впевнені всі, хто займається вдосконаленням освіти, намагається зробити її якісною і доступною. Найголовнішим аргументом на користь широкого впровадження моніторингу навчальних досягнень особистості є необхідність забезпечення кожного вихователя інформацією про стан його навчальної підготовки та надання йому допомоги в коригуванні цього стану відповідно до його можливостей та потреб. Отримана за допомогою моніторингу інформація дасть змогу своєчасно виявляти негативні факти, запобігати їхньому виникненню, розробляти і вдосконалювати навчально-виховний процес, прогнозувати розвиток системи освіти і створити умови, щоб якнайбільше громадян України змогли здобути кваліфіковану безперервну освіту. Адже саме від рівня інтелектуалізації залежить майбутнє науки, майбутнє нації, країни.

Задля розкриття вищезазначених проблем необхідний ґрунтовний аналіз основних засад моніторингу якості вихователів дошкільних навчальних закладів у системі післядипломної освіти. Зауважимо, що неоднозначною сьогодні у наукових працях є інтерпретація самого терміна «моніторинг», який загалом походить від *monitor* (лат. – попереджувачий) та *monitoring* (від англ. – контроль) [5].

Узагальнюючи думки дослідників, ми приходимо до висновку, що *педагогічний моніторинг* – це діяльність, яка забезпечує цілісність педагогічного процесу завдяки поєднанню його основних складових: діагностики (систематичний збір інформації), прогнозування (аналіз отриманої інформації) та корекції (використання отриманої інформації з метою вдосконалення навчально-виховного процесу).

Інакше кажучи – це комплекс процедур спостереження, поточного оцінювання важливих перетворень в освітній системі, а також спрямування цих перетворень на досягнення визначених параметрів розвитку досліджуваного об'єкта [12].

Існують різні види моніторингу: медичний, екологічний, психологічний, соціологічний, педагогічний та інші.

Важливими для нас є ґрунтовний аналіз *педагогічного моніторингу*, мета якого полягає у визначенні якості застосування раціональних педагогічних засобів, реалізованих в освітньому процесі; наскільки дидактичні засоби (зміст, форми, методи навчання, режим навчальної роботи тощо) адекватні заявленим цілям і виявленим індивідуально-типологічним та віковим особливостям суб'єктів освітньої діяльності [5].

Результатом такої роботи є прояв гуманістичного характеру педагогічного моніторингу, який полягає ще й у тому, що тут нема спостерігачів і тих, за ким спостерігають, а є суб'єкти, які співпрацюють між собою, удосконалюючи спільну діяльність на основі даних моніторингу.

Ми виходили із позиції, що моніторинг фахової підготовки як педагогічна система включає такі компоненти: постійну систему спостережень і контролю, професійну діагностику, аналіз результатів та коригування стратегії професійного становлення.

Теоретичний аналіз даної проблеми та вивчення професійної підготовки вихователів у закладах післядипломної освіти дають можливість визначити, що для оцінювання практичних досягнень вихователів використовується рейтингова система. Запровадження рейтингової системи оцінювання практичних досягнень педагогів дає змогу здійснити особистісний підхід, озброює чіткими критеріями оцінювання ефективності педагогічного процесу та його результатів, сприяє формуванню навичок самодіагностики та адекватної самооцінки, що забезпечує підвищення ефективності теоретичного навчання і практичної підготовки, допомагає накопичувати фонд практичних умінь і навичок, дає змогу реалізувати свої можливості, формує свідоме, творче педагогічне мислення.

Також одним із способів збору інформації є тестування. Тести – оптимальний засіб педагогічного вимірювання, що є актуальним під час переходу на багатобальну рейтингову систему оцінювання навчальних досягнень студентів, майбутніх вихователів. Сьогодні дидактичний тест використовується викладачами післядипломних навчальних закладів у різних контекстах: покращення якості освіти, сприяння розумовому й особистісному розвитку вихователів, контроль успішності навчання, розробка критеріїв росту їх професіоналізму [9].

Останнім часом висувуються аргументи на користь діагностичного, достовірного, об'єктивного підходу до проблеми якості освіти, що потребує постійного використання методики отримання проміжного та кінцевого результатів на різних етапах післядипломної освіти і різних формах навчання. Необхідність незалежного оцінювання якості підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів, організації моніторингового супроводу всіх ланок управління системою освіти покладено в основу багатьох сучасних педагогічних концепцій. Ми опиралися на дослідження О. Локшиної, Т. Лукіної, О. Майорова, Д. Матросса, З. Рябової, С. Шишова, Д. Уїлмса та інших.

Необхідною складовою проведення моніторингу якості підготовки вихователів у закладах післядипломної освіти є створення відповідних умов, що спрямовані на організацію цього процесу та управління ним.

Під умовами Л. Тарасюк розуміє необхідні і достатні обов'язкові обставини, що визначають, зумовлюють існування та розвиток відповідного освітнього простору [10]. У свою чергу К. Крутій ставить акцент на створенні організаційних умов. Організація є однією із функцій управління, розуміється як створення і підтримка системи ролей, яка обумовлена розподілом праці та необхідністю кооперації зусиль. Організація моніторингової діяльності потребує визначення того, хто і яким чином братиме участь у проведенні моніторингу, у які терміни має відбутись процес і хто його буде координувати [9].

Отже, проблема оцінювання якості освіти у сучасній педагогічній науці тісно пов'язана з моніторингом якості підготовки фахівців. Учені й практики розглядають моніторинг як засіб удосконалювання системи інформаційного забезпечення управління освітою, підвищення ефективності стратегічного планування розвитку вищої освіти, підвищення якості управлінських рішень. У процесі здійснення педагогічних інновацій використовують моніторинг як засіб оцінки якості освіти, а також розглядають його як інформаційну основу в системі оцінювання й управління якістю освіти на регіональному рівні,

на рівні навчального закладу, педагога, студента [11]. Реалізація визначених складових даного поняття передбачає розуміння його сутності.

Сьогодні, як ніколи, ефективність праці вихователів дошкільних навчальних закладів залежить від рівня фахової підготовки, від рівня післядипломної освіти та інших компонентів педагогічного професіоналізму. Діагностування, прогнозування, розробка авторських програм, оптимізація всіх аспектів навчально-виховного процесу стануть нормою педагогічної діяльності в закладах освіти.

Як свідчить світова практика, у забезпеченні якості освіти особливо важливими є етапи контролю, загальної діагностики, моніторингу якості навчального процесу та ефективності навчання, на підставі яких здійснюється процес сертифікації, прогнозування та відповідна корекція змісту навчання з урахуванням світових вимог.

Педагогічна діагностика професійного становлення вихователя дошкільного навчального закладу є сукупністю діагностичних задач, органічно включених у освітній процес із врахуванням специфіки професійної діяльності, етапів опанування освітньої програми, курсу педагогічних дисциплін [8].

Ми розглядаємо педагогічну діагностику як компонент сумісної діяльності викладача, студента. Крім того, діагностична методика дозволяє надавати вихователю дошкільного навчального закладу педагогічну допомогу в коригуванні проблемного і негативного досвіду професійної діяльності, є засобом супроводу процесу професійного становлення, що дозволяє коректувати освітній процес згідно з потребами і можливостями особистості. У свою чергу використання провідних діагностичних методик дозволяє оцінити внесок системи післядипломної освіти в процес професійної підготовки вихователів.

На сьогодні у традиційному підході до оцінювання управлінської діяльності органів управління освітою переважають функції контролю як адміністративної дії без урахування змін та здійснення коригувальних процедур, тобто оцінювання діяльності органів управління освітою не є ефективними.

У фахівця дошкільної освіти має бути сформований комплекс основних компетенцій: праксеологічні, комунікативні, креативні, моральні, інформаційно-медійні тощо, які обумовлюють багатогранну педагогічну працю педагога в дошкільному закладі або початковій школі. Окрім цього, у випускника має бути сформована стійка

мотивація до безперервної освіти, яка передбачає активний пошук можливостей підвищення рівня професійних знань, умінь і навиків [7].

Науковцями (С. Беляєв, К. Крутій, Л. Коробович) також доведено, що необхідною передумовою підвищення ефективності моніторингу є озброєння викладачів необхідними для цього знаннями та вміннями, оволодіння педагогічним інструментарієм моніторингової діяльності. Однак результати досліджень свідчать про те, що тільки певний відсоток викладачів та самих студентів – майбутніх вихователів – мають чіткі уявлення про суть та зміст моніторингу. Отже, на основі врахування викладеного вище можемо виділити таку вагому складову, як *оволодіння науково-педагогічними працівниками інструментарієм моніторингової діяльності* [5].

Інструментарій моніторингової діяльності поєднує соціологічні, психологічні та педагогічні методики. Базовий діагностичний набір містить тести, дослідження мотивації суб'єктів моніторингової діяльності, моніторингові карти, завдання для діагностики рівня сформованості ключових компетентностей, анкети для студентів, вихователів, управлінців, інструкції для опрацювання результатів, таблиці узагальнення даних тощо. Науково-методичний та управлінський супровід оформлено як моніторингові кейси, до яких входять: методичні посібники, нормативні документи, завдання; бланки, таблиці; діагностичні методики. Ефективність технології залежить переважно від правильного використання відповідних методів та інструментів [5].

З огляду на вищесказане, вважаємо, що моніторинг якості професійної підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів у системі післядипломної освіти, з одного боку, дозволяє отримати достовірну інформацію про стан освітнього процесу педагогічного вишу та закладів післядипломної освіти, збагачує систему управління закладів післядипломної освіти інформацією про можливості, слабкі і сильні сторони підготовки майбутніх вихователів та інших учасників навчально-виховного процесу, допомагає в плануванні, організації науково-методичної, навчально-виховної та індивідуальної роботи, а з іншого – пропонує конкретні методичні рекомендації з підвищення якості підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів у системі післядипломної освіти, побудованого на засадах інтеграції освіти.

Очевидною стала думка, що для реалізації умов професійного навчання недостатньо запропонувати методичні рекомендації щодо

оцінки кількісних і якісних параметрів професійного розвитку вихователя дошкільного навчального закладу в системі післядипломної освіти. Важливим, насамперед, є аналіз сучасної практики управління післядипломною освітою загалом і на цій основі – розроблення основних напрямів їх удосконалення.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Узагальнюючи думки дослідників, ми приходимо до висновку, що педагогічний моніторинг – це діяльність, яка забезпечує цілісність педагогічного процесу завдяки поєднанню його основних складових: діагностики (систематичний збір інформації), прогнозування (аналіз отриманої інформації) та корекції (використання отриманої інформації з метою вдосконалення навчально-виховного процесу) [5].

Визначені основні засади моніторингу якості дошкільної освіти в умовах післядипломного освітнього процесу, побудованого на засадах інтеграції освіти, організаційно-педагогічні умови моніторингу якості професійної підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів у системі післядипломної освіти. Доведено, з позиції аналізу наукових джерел, потребу у формуванні готовності науково-педагогічних працівників до проведення моніторингової діяльності та активізації моніторингової діяльності студентів – майбутніх вихователів, що є найголовнішою умовою проведення моніторингу. Аргументовано, що моніторинг значно покращиться, якщо в ньому будуть зацікавлені учасники. Цього можна досягнути за умови забезпечення теоретичної та методичної готовності викладачів до впровадження моніторингу в навчально-виховний процес, залучення вихователів дошкільних навчальних закладів та студентів до використання нових інформаційних технологій.

Підсумовуючи результати проведеного аналізу психолого-педагогічної літератури та наукових досліджень, доходимо висновку, що проблема моніторингу якості професійної підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів у системі післядипломної освіти не є поширеною у дослідницьких розвідках та на сторінках фахових часописів.

Поряд із вирішенням протиріч, що виникли під час розгляду зазначеного питання, доводимо відсутність чіткого окреслення означеного феномена, браку розроблених методик та технологій моніторингу якості професійної підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів у системі саме післядипломної освіти.

Доходимо висновку про те, що сучасне реформування освіти потребує наукового аналізу проблеми забезпечення якості організації навчання вихователів дошкільних навчальних закладів, їх ґрунтовної методологічної підготовки, оволодіння ними дидактикою навчання дорослих, технологіями взаємодії, які найбільшою мірою сприяють особистісному професійному розвитку всіх учасників педагогічного процесу післядипломної освіти. Тому перспективи подальших розвідок у даному напрямку полягатимуть у характеристиці суб'єктів моніторингової діяльності та системі науково обґрунтованих параметрів і критеріїв оцінки ефективності освітнього процесу в післядипломних закладах освіти.

Література

1. Арешонков В. Ю. Педагогічні засади самоорганізації слухачів системи післядипломної педагогічної освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Арешонков В. Ю.; Житомир. держ. ун-т імені Івана Франка. – Житомир, 2006. – 21 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.mon.gov.ua/.../9671-bazovi-komponent-doshkilnoi-osviti.
3. Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна-Болонья-Саламанка-Прага-Берлін) / упорядники: Степко М. Ф., Болюбаш Я. Я., Шинкарук В. Д., Грубінко В. В., Бабин І. І. – Тернопіль : вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. – 52 с.
4. Васильченко Л. В. Реалізація концепції безперервної освіти педагогів в умовах сучасного дошкільного навчального закладу [Електронний ресурс] / Лілія Володимирівна Васильченко // Дошкіл. освіта – 2005. – № 4. – Режим доступу : http://www.ukrdeti.com/2005/4_a3_2005.html. – Назва з екрану.
5. Гагаріна Н. П. Моніторинг та його значення в системі дошкільної освіти / Н. П. Гагаріна // Наукові записки. – Випуск 87. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2009. – С. 44 – 47.
6. Голубова Г. В. Педагогічні умови реалізації інтегративного підходу до роботи з педагогічно обдарованими майбутніми вчителями / Г. В. Голубова // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. – 2012. – Вип. 15 (23). – 232 с. – (Серія 16 : «Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики»).
7. Дегтярьова Г. А. Система післядипломної педагогічної освіти як одна із пріоритетних складових неперервної освіти / Г. А. Дегтярьова // Міжнародний науковий журнал «Науковий огляд». 2015. № 20 (10). – Режим доступу: <http://naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/615/784>.

8. Кіндрат І. Інтерактивні методи в системі підвищення фахової майстерності педагогів / Інна Кіндрат // Вихователь-методист дошкіль. закл. – 2012. – № 6. – С. 18 – 27.
9. Крутій К. Л. Моніторинг як сучасний засіб управління якістю освіти в дошкільному навчальному закладі: [монографія]. / К. Л. Крутій – Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2006. – 172 с. : табл. – Бібліогр.: с.160. – (Бібліотека методиста дошкільного навчального закладу).
10. Ничкало Н. Г. Теоретико-методологічні проблеми і перспективи розвитку досліджень з неперервної професійної освіти / Н. Г. Ничкало // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : зб. наук. праць у двох частинах / [за ред І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало]. – К., 2001. – Ч. І. – С. 35 – 41.
11. Рибалка В. В. Формування професійних якостей фахівця в системі неперервної професійної освіти / В. В. Рибалка // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. – К., 2000. – С. 432 – 451.
12. Янко О.В. Організаційно-педагогічні умови управління якістю роботи сучасного дошкільного навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.06 «Теорія і методика управління освітою» / О. В. Янко. – Луганськ, 2009. – 22 с.

МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ВОСПИТАТЕЛЯ ДУЗ В СИСТЕМЕ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. И. Чаговец

В статье аргументированы основы мониторинга качества дошкольного образования в условиях последипломного образовательного процесса, построенного на основе интеграции образования и организационно-педагогических условий мониторинга качества профессиональной подготовки воспитателей дошкольных учебных заведений в системе последипломного образования.

Ключевые слова: мониторинг, педагогический мониторинг, мониторинг профессиональной подготовки, рейтинговая система, тестирование, мониторинговое сопровождение, педагогическая диагностика.

MONITORING OF THE QUALITY OF KINDERGARTEN TEACHER'S PROFESSIONAL TRAINING IN THE SYSTEM OF POSTGRADUATE EDUCATION

A. I. Chagovets

The article deals with the bases of monitoring of the quality of preschool education under the conditions of the educational process, built on the integration of

education and organizational-pedagogical condition of monitoring the quality of preschool educational establishment teachers' professional training in the system of postgraduate education.

Key words: *Monitoring, pedagogical monitoring, monitoring professional training, rating system, testing, monitoring support, pedagogical diagnostics.*

Чаговець Алла Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (м. Харків, Україна). E-mail: chagovets.alla@yandex.ua.

Chagovets Alla Ivanivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of Theory and Methodology of Preschool Education of Communal Institution «Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council (Kharkiv, Ukraine). E-mail: chagovets.alla@yandex.ua.

УДК: 37.015.3-053.6:172.15:811.161.2

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ РІДНОЇ МОВИ

Д. А. Черненко-Шнурко

У статті розглянуто вплив рідної мови на виховання патріотичних почуттів підлітків. Розглянуто засади, завдання та компоненти позанавчальної виховної роботи. Акцентовано увагу на зазначеній виховній роботі з патріотичного виховання підлітків. Дійдено висновку, що виховуючи любов до української мови та рідного слова, формується ціннісне ставлення підлітків до держави, культурних і духовних надбань народу, гордість за сучасне й історичне минуле країни та почуття патріотизму.

Ключові слова: *позанавчальна робота, патріотичне виховання, рідна мова, виховні заходи.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. Останнім часом зростає увага до патріотичного виховання молоді у школах. Про це свідчить ряд нормативних документів: «Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання молоді» від 27.10.2009 № 3754/981/538/493, «Про затвердження Рекомендацій щодо порядку використання державної символіки в навчальних закладах України» від

07.09.2000 № 439, «Про проведення Уроків мужності» від 13.08.2014 № 1/9-412, «Про методичні рекомендації з питань організації виховної роботи у навчальних закладах у 2014-2015 навчальному році» від 25.07.2014 № 1/9-376, «Про затвердження плану заходів щодо посилення національно-патріотичного виховання дітей та учнівської молоді» № 1232 від 27.10.2014. У сучасній ситуації, яка склалася в Україні, виникає необхідність розробки комплексу заходів, які забезпечать результат у національно-патріотичному вихованні підрастаючого покоління.

Головним і найважливішим завданням у вихованні підлітків є неухильне та поступове формування почуття любові до своєї країни й свого народу, виховання поваги до національних символів, до історичних пам'яток, звичаїв та обрядів українського народу, розвиток сили духу та мудрості людини-громадянина. Саме наявність патріотичних почуттів може стати основою для стабільного розвитку країни в майбутньому.

Підлітковий вік є благодатною порою для виховання відчуття гордості та пошани до своєї Батьківщини. Це період становлення особистості з моральними якостями громадянина. Діти починають відчувати себе дорослими, відповідальними, здатними самостійно приймати рішення. Саме в цей час правильний підбір форм та методів виховання призводить до подальшого становлення людини як патріота.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. Проблема патріотизму є актуальним об'єктом дослідження сучасної наукової думки. Її докладно розкрито у працях відомих вітчизняних учених-педагогів, а також у працях провідних культурних діячів, філософів, психологів, істориків тощо. Важливу допомогу в процесі теоретичного усвідомлення нових тенденцій у вітчизняній педагогічній науці щодо патріотизму надало вивчення праць І.Беха, А.Бойко, М.Боришевського, О.Вишневського, В.Вугрич, П.Ігнатенка, В.Івашковського, С.Карпечук, О.Киричука, О.Коркішко, Н.Косарева, О.Кузьменко, А.Корицької, В.Кузя, В.Мачурського, Б.Мельниченко, Н.Нікітіної, Р.Петронговського, О.Пометун, В.Поплужного, О.Рацул, Ю.Римаренка, Ю.Руденка, О.Сухомлинської, К.Чорної та інших, які у наукових працях досліджували поняття «патріотизму» та наголошували на усвідомленні безперечної цінності Батьківщини.

Важливе значення для дослідження проблеми патріотичного виховання засобами рідної мови має етнопедагогічна спадщина вчених,

діячів культури, педагогів, письменників. Учені П.Мирний, І.Огієнко, М.Рильський, В.Сухомлинський, К.Ушинський, І.Франко та ін. у працях розглядали роль та значення рідної мови у вихованні людини, наголошуючи, що мова – це культура та ступінь свідомості [3, с.56], результат духовного життя нації та кращий вчитель [4].

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. Сучасні школи проводять комплексну роботу з виховання молоді у різних сферах життя, намагаючись прищепити їм людські якості, навчити правильно себе поводити у певних ситуаціях. Але особливою проблемою сьогодення стає саме патріотичне виховання молоді. Саме тому патріотичне виховання стає одним із головних напрямків роботи сучасної школи. Така робота має бути комплексною та мати розроблену певну структуру. Методи та прийоми роботи можуть відрізнятися але при цьому виконувати певний спектр завдань. Одним з цих завдань стає розвиток особистості та виховання якостей засобами мови. У зв'язку з цим з метою виховання у підлітків патріотизму засобами рідної мови, необхідно розробити календар свят, згідно з яким проводити мовні заходи. Комплексна робота надасть можливості швидко та ефективно дійти зазначеної мети. Отже робота з патріотичного виховання допоможе виховати справжніх патріотично вихованих особистостей й удосконалити вітчизняну науку і практику.

Мета статті полягає в розкритті впливу рідної мови на розвиток патріотичних почуттів у підлітків, виявлення основних завдань, компонентів позанавчальної виховної роботи та розробка календарю виховних заходів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Одна з найважливіших ознак культурної людини – це її мова. Мовою можна передати різноманітні події, душевні відчуття, переживання та сподівання. Дитина чує та засвоює рідну мову ще з народження, коли батьки співають колискові пісні, розповідають билини, казки та власно вигадані історії. Таким чином прищеплюють особистості певні патріотичні почуття. Дуже влучний вислів Василя Сухомлинського «Любов до Батьківщини неможлива без любові до рідного слова» допомагає зрозуміти необхідність формування у дітей патріотичних почуттів через засади ціннісного ставлення до рідної мови [4, с.216].

Українська мова бере свій початок з давньоруської словесності. Як самостійна мова вона почала формуватися з появою української

народності. Дуже довгий та важкий був шлях її формування. Багато страждань пережила українська мова: знуцання та заборони. Але вистояла, збагатіла та засяяла новими барвами. На сучасному етапі розвитку вона весь час вдосконалюється але має величезний вплив на свідомість народу. Українська мова відрізняється багатством слів і особливою співучістю, її порівнюють з барвистою квіткою, яка чарує своєю красою, дивує багатством, неповторним візерунком і зігріває душу кожного, хто до неї торкається.

Рідна мова – це дорогоцінна перлина. П. Мирний казав так: «Найбільше й найдорожче добро в кожного народу – це його мова, ота жива схованка людського духу, його багата скарбниця, в яку народ складає і своє давнє життя, і свої сподіванки, розум, досвід, почування». Мова – це схованка набуттів та досягнень людей.

Доходимо висновку, що патріотичне виховання починається саме з рідної мови. Важливу роль у цьому процесі відіграє методика виховання у школі. Як казав К. Ушинський, «чим повніше і розумніше школа буде будувати свою роботу на основах народності, тим ближче стане вона до життя свого народу і буде краще виконувати своє завдання – готувати патріотів» [2, с.193]. Можна сказати, що перша найголовніша мета саме школи розвивати інтерес до української словесності та прищеплювати любов до мови, що є невід'ємною частиною людини-патріота.

Особлива виховна місія в ставленні дитини до рідної мови належить сім'ї. Саме в ній формується відношення людини до навколишнього світу, Батьківщини та мови спілкування. Реалії сьогодення потребують негайного розширення впливу на патріотичні почуття та переконання дітей. Багато що залежить від школи. Саме тут можна розкрити розмаї рідної мови дітям підліткового віку. Але ще й досі в багатьох навчальних закладах не вирішено навіть питання навчання рідною мовою та відсутня цілісність системи патріотичного виховання в навчальному процесі. Тому важлива роль у створенні підґрунтя для зростання національної свідомості належить позакласним заходам, які через збереження рідної мови можуть генерувати характер патріота та національний дух людини. Основною метою організації такої роботи є створення виховного простору, який сприятиме вихованню патріота – носія рідної мови.

Система позанавчальної виховної діяльності повинна охоплювати всі ланки позакласної та позаурочної роботи навчального закладу. Вона повинна мати чітку стратегію виховання, відповідати сучасним

вимогам виховання та інтересам особистості; треба враховувати вікові можливості вихованців, створювати сприятливі умови для роботи та використовувати адаптовані технології виховання з урахуванням специфічних умов діяльності навчального закладу.

Саме школа повинна стати головним інститутом виховання й становлення основних життєвих принципів особистості, яка любить рідну мову та толерантно ставиться до різноманітних культур і інших етнічних груп. А тому система патріотично-спрямованих виховних заходів має більш широкий спектр завдань: формування активної громадянської позиції, потужного мовного потенціалу, ціннісних орієнтацій; виховання загальнолюдських цінностей, почуття любові до рідної мови, толерантного ставлення до мов інших етнічних груп; розвиток особистості та мовної компетентності, сприяння розвитку мовної культури, ознайомлення з народними традиціями, збагачення практичного досвіду, залучення школярів до філологічного самовизначення.

Треба відзначити, що людина не народжується з почуттями любові до рідної мови, закладеними на генетичному рівні, вона має бути вихована. Починають закладатися ці цінності ще у самому ранньому віці, а головним інститутом є родина. Подальші перспективи розвитку покладаються на навчальні заклади. Роботу з цього напрямку можливо проводити добровільно або примусово. Патріотичне виховання аби воно було ефективним ні в якому разі не має нав'язуватися. Людина повинна за власним бажанням, добровільно будувати взаємовідносини з усіма учасниками виховного процесу, довіряти та поважати вихователя, який служитиме прикладом. Він має демонструвати повагу до дітей, створювати атмосферу взаєморозуміння та свободи, поважати право дітей на власну думку. Ми доходимо висновку, що виховна робота має бути систематичною та органічно поєднувати основні компоненти виховного процесу:

- психолого-педагогічна діагностика вхідного стану підлітків;
- аналіз ситуації функціонування суб'єктів;
- визначення виховних завдань;
- планування виховної діяльності;
- організація виховної роботи;
- відслідкування активності вихованців;
- поточне регулювання та корекція виховного процесу;
- підсумкова діагностика.

Сучасні педагоги Г. Афоніна, С. Смирнова, Г. Троцько, Н. Шеліхова класифікували види та визначили основні напрями позанавчальної виховної роботи педагогічного колективу навчального закладу, спрямованої на задоволення інтересів і запитів дітей. Однак, незважаючи на дослідження цих та багатьох інших вчених, проблема організації виховної роботи зі старшокласниками, особливо патріотичної спрямованості, залишається досить актуальною [1].

Позанавчальна виховна діяльність охоплює роботу класних керівників, вчителів-предметників, організаторів виховної роботи, керівників гуртків, бібліотекарів та ін. Така робота не регламентована офіційними документами й надає можливість педагогам самостійно визначати форми, методи, прийоми й засоби організації, час і місце її проведення. Вчителі зазначають святкові дати календаря та використовують його для організації різноманітних позанавчальних мовних заходів для дітей. Таким чином, можна запропонувати святкування пам'ятних дат календаря з метою популяризації української мови, бо цей календар відбиває вимоги сьогодення, зберігає історію України, традиції, характерні для українського народу, віддзеркалює духовні цінності нації та виховує почуття патріотизму:

8 вересня	-	Міжнародний день грамотності
26 вересня	-	День європейських мов
30 березня	-	Всеукраїнський день бібліотек
9 листопада	-	День української мови й писемності
21 лютого	-	Міжнародний день рідної мови
9 березня	-	День народження Тараса Шевченко
21 березня	-	Всесвітній день поезії
27 березня	-	Міжнародний день театру
2 квітня	-	Міжнародний день дитячої книги
25 травня	-	День філолога

Форми проведення позакласних заходів мають бути цікавими для підлітків, щоб вони відчували задоволення від участі в них, що сприятиме розвитку розумових здібностей та вихованню патріотичної свідомості молоді. Пріоритетними напрямками в виховній роботі з підлітками є інтелектуальні мовно-літературні ігри, які будуть сприяти не тільки поглибленню знань, а й розвитку інтересу до рідної мови. Не менш важливими є мовні квести, інтелектуальні конкурси знавців української мови, тематичні вечорниці, інформаційні години, рольові

ігри, аматорські вистави, філологічні турніри, бібліотечні години, фестивалі, мовні і літературні кафе тощо. Виховуючи любов до української мови, можна творчо інтегрувати та поєднувати лінгвістичні завдання зі знаннями основ наук і при цьому використовувати інформаційно-комунікативні технології. Такі форми роботи мають сприяти активному розвитку патріотичних почуттів підлітків.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Завдяки позанавчальній роботі розширюються інтереси учнів, проявляються здібності та талант, накопичується життєвий досвід. Проведення виховних заходів забезпечує формування системи виховання висококультурної національно свідомої особистості в умовах освітнього середовища, створює умови для вільного володіння національною мовою та усвідомлення розмежування мовних систем. Таким чином, виховуючи любов до української мови та рідного слова, формується ціннісне ставлення підлітків до держави, культурних і духовних надбань народу, гордість за сучасне й історичне минуле країни та почуття патріотизму.

Література

1. Афонина Г.М. Педагогика. Курс лекций и семинарские занятия. / Г.М.Афонина// – Ростов н/Дону: Феникс, 2002. – 512 с.
2. Історія педагогіки /За ред. проф. М.В. Левківського, док. пед. наук .А.Дубасенюк. – Житомир: Житомирський держ. пед. університет, 1999. – 336 с.
3. Огієнко І. Історія української літературної мови / Упоряд., авт. іст.-біогр. нарису та приміт. М. С. Тимошик. — К.: Наша культура і наука, 2001. — 440 с.
4. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В.О.Сухомлинський // Вибрані твори: У 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1977. – Т.3. – С. 9–300.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ РОДНОГО ЯЗЫКА

Д. А. Черненко-Шнурко

В статье рассмотрено влияние родного языка на воспитание патриотических чувств у подростков. Рассмотрены принципы внеурочной воспитательной деятельности, определены задачи для работы в этом направлении. Выделены основные компоненты воспитательного процесса. Акцентируется внимание на мероприятиях по воспитательной работе с целью патриотического воспитания подростков. Разработан календарь языковых внеурочных мероприятий.

Ключевые слова: внеурочная работа, патриотическое воспитание, родной язык, воспитательные мероприятия.

PATRIOTIC EDUCATION OF ADOLESCENTS BY MEANS OF THE NATIVE LANGUAGE

D. A. Chernenko-Shnurko

The influence of native language on the education of adolescents is shown here. The principles of non-academic educational work are considered, the objectives of the work in this direction are defined. The main components of the educational process are defined. The attention is focused on measures of educational work with the purpose of Patriotic education of teenagers. The Patriotic calendar of extracurricular activities is developed.

Keywords: Extracurricular work, Patriotic education, native language, educational activities.

Черненко-Шнурко Дар'я Анатоліївна – здобувач кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет (м.Слов'янськ, Україна). E-mail: zkraynyaya@mail.ru

Chernenko-Shnurko Darya Anatolievna – Applicant of the Department of High School Pedagogy of SHEE «Donbas State Pedagogical University» (Sloviansk, Ukraine). E-mail: zkraynyaya@mail.ru

УДК 3706(44)

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ У НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ МІНІСТЕРСТВА ОБОРОНИ ФРАНЦІЇ

М. М. Шабінський

У цьому дослідженні піддано аналізу структуру французьких навчальних закладів, підпорядкованих Міністерству оборони держави. До системи військової освіти відносяться військові школи (училища) – вищі навчальні заклади, які призначені готувати офіцерів та молодших офіцерів, а також коледжі та ліцеї – середньо-освітні навчальні заклади, які орієнтовані на виховання на майбутню службу в сухопутних військах, авіації, флоті та жандармерії країни.

Вирішальну роль у підготовці висококваліфікованих військових фахівців відіграє виховний процес, який в навчальних

зкладах Міністерства оборони базується, перш за все, на формуванні у курсанта свідомого та сталого почуття патріотизму. Любов до своєї Батьківщини, глибокі знання її історії, культури, повага до держави, суспільства, демократичних та республіканських принципів, сприйняття головних універсальних цінностей людства та готовність до жертвовності заради них – усе це є ціллю та результатом патріотичного виховання в військовій школі.

Ключові слова: Франція, навчальний заклад, училище, школа, патріотичне виховання, офіцер, авіація, сухопутні війська, флот, жандармерія.

«Ils s'instruisent pour vaincre»

Постановка проблеми у загальному вигляді. Досконала і глибоко продумана система патріотичного виховання Франції має давні і сталі традиції. Протягом століть вона змінювалася, удосконалювалася, пристосовувалася до нових умов і нових викликів. Останнім із таких викликів стали серія терористичних атак, які мали на меті підірвати основи демократичного суспільства, посіяти страх і ненависть французів до чужинців, чи навіть одних громадян країни до інших за етнічною, культурною чи то релігійною ознакою.

Французьке суспільство гідно зустріло криваві випробування, замість розгубленості, страху і ненависті терористи отримали небачену мобілізацію усіх громадських демократичних і республіканських сил. Під час багатотисячних маніфестацій представники різних партій, культур та релігійних конфесій об'єдналися, щоб захистити свої свободи, загальнолюдські цінності, демократичні та республіканські принципи.

Але пролита кров продемонструвала і вади, які притаманні французькому суспільству, недоліки в діяльності владних інститутів, недосконалість освітнього процесу.

Одним із запитань, які виникли одразу ж після скоєння терактів, було питання, як глибоко і широко в'їлася пухлина радикалізму, екстремізму та тероризму в тіло держави, її органи і представництва? Які гарантії, що підступний ворог не проник у поліцію, армію, або навіть в спецслужби?

Аналіз діяльності викритих терористичних організацій говорить про те, що злочинці мало інфільтровані в державні органи Франції, діють за вказівкою закордонних центрів і не мають дієвої підтримки

всередині країни. Однією із причин такого стану є потужний виховний вплив, який здійснюється під час навчання в спеціальних навчальних закладах поліції, армії та спецслужб.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв’язання даної проблеми і на які спирається автор. З різними аспектами патріотичного виховання знайомлять праці таких вітчизняних науковців як І. Бех, Г. Ващенко, Б. Грінченко, О. Духнович, М. Євтух, Є. Зеленов, М. Левківський, І. Огієнко, С. Русова, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Д. Чижевський, Г. Шевченко.

Деякі особливості процесу формування патріотичних якостей французів становили об’єкт наукових досліджень О. Алексєєвої, О. Бажановської, Л. Боярської, Л. Зязюна, О. Лисової, А. Максименко, О. Сухомлинської, М. Шабінського, Т. Швець, Л. Шипилова.

У своїх студіях ми спиралися на науковий доробок таких іноземних фахівців, як Б. Вульфсон, М. Давід, А. Джуринський, Ж. Піаже, М. Тоззі, А. Фовре.

Вивченню різних аспектів функціонування французьких збройних сил та особливостям системи військової освіти присвятили свої роботи О. Лойко, А. Папікян, С. Пахарєв та М. Сімаков.

Дана стаття має на меті ознайомити із структурою спеціальних навчальних закладів Міністерства оборони Франції, започатковує вивчення особливостей процесу патріотичного виховання в стінах останніх [2].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Новизна підходу в даній статті, на наш погляд, полягає у тому, що тема спеціалізованих навчальних закладів Міністерства оборони Франції не знайшла достатнього висвітлення як в вітчизняній педагогічній науці, так і в французькому науковому дискурсі. На особливу увагу, ми вважаємо, заслуговує специфіка різних аспектів патріотичного виховання в військових навчальних закладах Франції.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Підготовкою офіцерського складу сухопутних військ опікуються чотири Вищі навчальні заклади, три з яких готують кадрових офіцерів. Це Спеціальна військова школа Сен-Сір (l'École spéciale militaire de Saint-Cyr (ESM), створена у 1802 р. за наказом Наполеона, Загальновійськова школа (l'École militaire interarmes (EMIA), 4-й батальйон Спеціальної

військової школи Сен-Сір (le 4e bataillon de l'École spéciale militaire de Saint Cyr) та Національна школа молодших офіцерів (l'École nationale des sous-officiers d'active (ENSOA), що готує молодших офіцерів [12].

Крім цього, діють тринадцять навчальних центрів з початкової підготовки військових спеціалістів рядового складу (CFIM): в Ангулемі, в Бічі, в Карпьяні, в Кейлюсі, в Коеткідані, в Діезі, в Фрежюсі, в Гапі, в Монлері, в Німі, в Сен-Мексан-Леколь, в Вальдаоні, в Вердені.

Підготовка саперів-пожежників (рятувальників) для паризької бригади здійснюється у форті Вільнев-Сен-Жорж.

Випуском вузько спеціалізованих фахівців опікуються такі військові школи як Паризький Коледж вищої освіти Сухопутних військ (Collège d'enseignement supérieur de l'Armée de terre (CESAT) та Вищі курси Генерального штабу (Cours supérieur d'état-major (CSEM) [5].

Викладачі у сфері військової науково-технічної освіти (Enseignement militaire supérieur scientifique et technique (EMSST) готуються у таких закладах, як Вища школа офіцерів – спеціалістів запасу генштабу (École supérieure des officiers de réserve spécialistes d'état-major (ESORSEM); Школа генштабу в Сомюрі (École d'état-major (EEM); Навчально-науковий центр розвідки Сухопутних військ у Сомюрі (Centre d'enseignement et d'études du renseignement de l'Armée de terre (CEERAT); Центр з підготовки медичних працівників Сухопутних військ в Меці (Centre d'instruction de santé de l'Armée de terre (CISAT); Національний навчально-тренувальний центр спецназу в Мон-Люї (Centre national d'entraînement commando (CNEC); Вища кавалерійська школа в Сомюрі (École de cavalerie (EC); Вища школа École des transmissions (ETRS) de Cesson-Sévigné; Вища школа повітряно-десантних військ в По (École des troupes aéroportées (ETAP); Вища інженерна школа в Анжері (École du génie (EG); Вища школа в Драгін'яні École d'artillerie (EA); Вища школа піхоти в Драгін'яні (École d'infanterie (EI); Вища французько-німецька військова школа Тигр у Лелюці (École franco-allemande Tigre (EFA); Вища високогірна військова школа в Шамоні (École militaire de haute montagne (EMHM); Вища спеціалізована школа заморських територій та закордоння в Рюель-Мальмезон (École militaire de spécialisation de l'outre-mer et de l'étranger (EMSOME); Вищі школи легкої авіації у Даксі та Канне-де-Мор (Écoles de l'aviation légère de l'Armée de terre (EALAT); Вища школа залізничного транспорту у Буржі (École du train (ETRN); Вища школа матеріалів у Буржі (École du matériel) [7].

Французьким національним військово-морським силам підпорядковуються чотири школи базової офіцерської підготовки, дві з них готують офіцерів флоту та знаходяться у Ланвеоці: Вища морська школа офіцерів військового флоту (l'École navale pour les officiers de marine); Вища морська школа офіцерів-контрактників та офіцерів спеціалізованих (l'École militaire de la flotte pour les officiers sous contrat et les officiers spécialisés) та ще одне училище в навчальному центрі в Бресті готує молодших офіцерів флоту; Школа юнг, яка теж знаходиться в навчальному центрі в Бресті.

Військово-морські сили мають також школи та центри, які готують спеціалістів за вузьким професійним спрямуванням: Вища школа штурманів підводного флоту у Бресті (l'École de navigation sous-marine (ESNSM BREST)); Навчальний центр у Сен-Мандріє, де проходять навчання спеціалісти з різних напрямів підготовки; Вища школа морського десанту в Лоріані (l'École des fusiliers marins de Lorient (ECOFUS)); Навчально-тренувальний центр Ланн-Біє в Лоріані (le Centre d'entraînement et d'instruction de Lann-Bihoué); Навчально-аналітичний центр морської авіації у Німі (le Centre d'analyse et d'instruction de l'aviation navale (CAI ALAVIA)); Школа льотного складу у Німі (l'École du personnel volant); Школа палубного персоналу авіаносців в Ієрі (l'École du personnel de pont d'envol); Спеціалізована школа палубних гвинтокрилів у Ланвеоці (l'École de spécialisation sur hélicoptères embarqués); Школа для пілотів-початківців у Ланвеоці (l'École d'initiation au pilotage); Школа інженерів спеціалістів з ядерних реакторів у Шербурзі-Октевілі (l'École des applications militaires de l'énergie atomique); Школа метеорологів океанографів у Тулузі (l'École des marins météorologistes océanographes (ECOMETOC)); Школа маневрування та навігації у Ланвеоці (l'École de manœuvre et de navigation (EMN)); Школа матросів-пожежників ВМС.

До цих навчальних закладів додаються школи морської авіації: База морської авіації в Ланвеоці; Школа морської гелікоптерної авіації у Даксі; База морської авіації для інженерів в Салон-де-Прованс; База морської авіації для пілотів гелікоптерів у Лелюці; База морської авіації для пілотів перехоплювачів у Коньяці; База морської авіації для транспортних багатомоторних літаків в Аворді; База морської авіації Лоріан – Ланн-Біуї; База морської авіації для пілотів перехоплювачів у Ландівізьйо [4].

Дві Вищі школи базової підготовки офіцерів Військо-Повітряних Сил Франції знаходяться у Салон-де-Провансі: Вища офіцерська школа

ВПС для вступників загального напрямку; Вища офіцерська школа для дійсних кадрових офіцерів ВПС. Крім того діє Школа молодших офіцерів ВПС у Рошфорі (EFSOAA).

До вузько спеціалізованих шкіл ВПС відносяться: Школа технічної підготовки ВПС у Сенті (École d'enseignement technique de l'Armée de l'air (EETA)); Школа пілотів ВПС у Коньяці (École de pilotage de l'Armée de l'air (EPA)); Школа ВПС у Казо; Школа техніків систем безпеки ВПС у Казо; Школа військово-транспортної авіації у Аворді; Школа перехоплювальної авіації у Турі (EAC) [3].

Корпус жандармерії – військова поліція, яка підтримує правопорядок не тільки в армії, але і дублює функції поліції на території Республіки.

Із шести шкіл з підготовки спеціалістів жандармерії одна, Офіцерська школа Національної жандармерії в Мелоні (EOGN), готує офіцерів. Чотири ж школи готують молодших офіцерів жандармерії та цивільних помічників-волонтерів: Школа жандармерії у Шатолен, у Шомоні, у Монлюсоні та у Тюлі.

Ще дві школи, у Фонтенбло та у Рошфорі, готують для Корпусу офіцерів, молодших офіцерів і помічників-волонтерів.

Офіцери найвищого рівня командування для усіх родів військ закінчують Військову школу (l'École militaire) на Марсовому полі в Парижі. Таку об'єднуючу назву має цілий комплекс будівель, де наразі знаходиться декілька елітарних навчальних закладів Міністерства оборони Франції:

- Військова школа, яка об'єднує школи усіх родів військ;
- Вища школа офіцерів резерву Генштабу;
- Інститут фундаментальних досліджень Міністерства оборони;
- Науково-дослідний центр Міністерства оборони.

Ця Школа була створена у XVIII столітті за наказом короля Людовика XV та за пропозицією маршала Сакса. Жозеф Парі Дюверне став її будівельником та першим інтендантом. Наполеон Бонапарт навчався в її стінах у 1784 та 1785 рр. Наразі тут також знаходиться центр документації з двома відкритими для публіки бібліотеками [6].

Наш перелік був би не повним, якби ми не згадали про такі вузько спеціалізовані заклади, як Служба армійських комісарів: Школа армійських комісарів (офіцерів-управлінців) та Школа інтендантів (тилового забезпечення) у Керкевілі. Служба інфраструктури Міністерства оборони – Вища національна школа інженерів військової інфраструктури

Медична служба армії представлена такими навчальними закладами, як Вища школа військової медицини у Валь-де-Грас (EVDG), яка готує спеціалістів з різних напрямів польової медицини, фармацевтів, хірургів-дантистів, ветеринарів. Військові медсестри та медбрати навчаються у Школі парамедичного персоналу армії (l'École du personnel paramédical des armées (EPPA).

Головне управління з озброєння має свої навчальні заклади, які готують інженерів зброярів: Політехнічна школа в Палезо (l'École polytechnique de Palaiseau); Вища національна школа передових технологій в Палезо (l'École nationale supérieure de techniques avancées (ENSTA); Вищий авіакосмічний інститут в Тулузі (l'Institut supérieur de l'aéronautique et de l'espace (ISAE-SUPAERO); Вища бретонська національна школа передових технологій у Бреті (l'École nationale supérieure de techniques avancées Bretagne (ENSTA Bretagne, ex-ENSIETA).

Головне управління з озброєння (DGA) керує інженерними школами, що готують військових інженерів. Ці школи готують також і цивільних інженерів. Студенти політехнічних шкіл залишаються військовозобов'язаними під час навчання та можуть зберегти цей статус при бажанні та стати інженерами озброєння чи то офіцерами Французької армії. Для цього їм по закінченню навчального закладу потрібно написати заяву про бажання приєднатися до корпусу військових інженерів. Після цього вони продовжують своє навчання в Вищому авіакосмічному інституті чи то Вищій бретонській національній школі передових технологій у якості інженерів-стажерів [7].

Головне управління військової розвідки Франції має свій Загальновійськовий центр з підготовки розвідницьких кадрів у м. Страсбург.

Висновки. Таким чином, дослідження процесів, пов'язаних із патріотичним вихованням у школах Франції не тільки не втрачає своєї актуальності, але навпаки, набуває життєво важливого для України значення. Доцільність використання французького досвіду пояснюється тим фактом, що ця країна із розвинутим демократичним суспільством та потужною системою освіти має багаті традиції у захисті своїх інтересів від погроз як внутрішнього, так і зовнішнього характеру. Заслугує на увагу діяльність військових навчальних закладів у використанні патріотичного виховання як дієвого інструмента для прискореної асиміляції в колективі представників різних етнічно-культурних груп Франції.

Література

1. Барилко Є.О. Виховання патріотизму в учнів середніх шкіл США: Автореф. дис... кан. пед. наук: 13.00.07 / Є.О Барилко // ЧНУ ім. В. Даля. – Луганськ. – 2011. – 22 с.
2. Міністерство вищої освіти та науки Франції. - Режим доступу: <http://www.education.gouv.fr/cid4507/l-education-a-la-defense.html>
3. Офіційний сайт Військово-повітряних сил Франції. - Режим доступу: <http://www.defense.gouv.fr/air>
4. Офіційний сайт Вищого командування військово-морськими силами Франції. - Режим доступу: <http://www.defense.gouv.fr/marine>
5. Офіційний сайт Вищого командування сухопутними військами Франції. - Режим доступу: <http://www.defense.gouv.fr/terre>
6. Офіційний сайт Генерального штабу збройних сил Франції. - Режим доступу: <http://www.defense.gouv.fr/ema>
7. Офіційний сайт Міністерства оборони Франції. - Режим доступу: <http://www.defense.gouv.fr>
8. Шабінський М.Є. Громадянське виховання учнів початкової школи у Франції: Автореф. дис... кан. пед. наук: 13.00.07 / М.Є. Шабінський // ЧНУ ім. В. Даля. – Луганськ. – 2011. – 22 с.
9. Buisson F. Dictionnaire pedagogique / Ferdinand Buisson. - Режим доступу: <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=3304>
10. Enseignement supérieur et recherches 2016. - Available: <http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid49705/liste-des-etablisements-d-enseignement-superieur-et-de-recherche.html>
11. INSEE, - Дані Національного інституту статистики і економічних досліджень Франції. - 2016. - Режим доступу: http://www.insee.fr/fr/themes/document.asp?reg_id=0&ref_id=T16F032
12. Saint- Cyr. - Офіційний сайт Вищого військового училища Сен-Сір. 2016. - Режим доступу: <http://www.st-cyr.terre.defense.gouv.fr>

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ МИНИСТЕРСТВА ОБОРОНЫ ФРАНЦИИ

М. Н. Шабинский

В этом исследовании анализируется структура французских учебных заведений, подчиненных Министерству обороны государства. В систему военного образования входят военные школы (училища) - высшие учебные заведения, которые призваны готовить офицеров и младших офицеров, а также колледжи и лицеи - средне-образовательные учебные заведения, которые ориентируют воспитанников на будущую службу в сухопутных войсках, авиации, флоте и жандармерии страны.

Решающую роль в подготовке высококвалифицированных военных специалистов играет воспитательный процесс, который в учебных заведениях Министерства обороны строится, прежде всего, на формировании у курсанта осознанного и стойкого чувства патриотизма. Любовь к своей родине, глубокие знания ее истории, культуры, уважение к государству и его институтам, обществу, демократическим и республиканским принципам, восприятие главных универсальных ценностей человечества и готовность пойти на жертвы ради них – все это есть целью и результатом патриотического воспитания в военной школе.

Ключевые слова: Франция, учебное заведение, училище, школа, патриотическое воспитание, офицер, авиация, сухопутные войска, флот, жандармерия.

PATRIOTIC UPBRINGING IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF FRANCE MINISTRY OF DEFENSE

M. M. Shabinskyi

In this research paper the structure of the French Ministry of Defense educational institutions is analyzed. The system of military education includes military schools that are higher education institutions, which prepare officers and junior officers and colleges and lyceums and secondary schools, which educational process orients students on future service in Army, Air Force, Navy and Gendarmerie of the country.

The decisive role in the formation of highly qualified military professionals plays educational process that at schools of the Ministry of Defense is based, first of all, on the upbringing of the students' conscious and persistent feelings of patriotism. The love of homeland, a deep knowledge of its history, culture and respect for the state and its institutions, society, democratic and republican principles, perception of the major universal human values and willingness to sacrifice for them. All this is the goal and the result of patriotic education in the military school.

Keywords: France, military school, college, patriotic upbringing, Officer, Air Force, Army, Navy, Gendarmerie.

Шабінський Максим Миколаєвич – аспірант кафедри педагогіки Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Северодонецьк, Україна). E-mail: nchabinski@yahoo.fr

Shabinskyi Maksym Mykolaievych – Postgraduate Student of the Department of Pedagogy of Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Severodonetsk, Ukraine). E-mail: nchabinski@yahoo.fr

УДК 3706(44)

ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ У НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ МІНІСТЕРСТВА ОБОРОНИ ФРАНЦІЇ

М. Є. Шабінський

У даній статті досліджуються особливості процесу громадянського виховання у навчальних закладах середньої освіти, що підпорядковані Міністерству оборони Франції. До таких шкіл відносяться коледжі та ліцей, навчання в яких, хоч і відбувається на основі загальнонаціональних програм, тим не менш, має свою специфіку та орієнтує молодь на майбутню службу в Збройних силах країни.

Військова спеціалізація у коледжі та ліцеї Міністерства оборони пояснює акцентовану увагу до громадянського виховання учнів, яка реалізується як під час обов'язкових уроків, так, і в першу чергу, за рахунок позакласних та позашкільних заходів. Такі позапрограмні заходи, як-то зустрічі, конференції, урочисті шиккування, паради, відвідування військових частин, екскурсії по місцям бойової слави та тематичним музеям, туристичні походи, спортивні змагання є характерними саме для виховного процесу в стінах військових навчальних закладів. Очевидно, що головною ціллю такої роботи є формування у учнів певних громадянських якостей, необхідних майбутньому захиснику держави.

Ключові слова: Франція, Міністерство оборони, громадянське виховання, патріотизм, навчальна програма, позакласні заходи, позашкільна робота, коледжі, ліцей.

«Bien s'instruire pour mieux servir»

Постановка проблеми у загальному вигляді. Франція кінця ХХ століття запам'яталася нам як символ розвиненої економіки, стабільності, демократії і свободи. Це була одна із найпотужніших країн за силою свого політичного впливу, своїми економічними досягненнями та високими соціальними стандартами, держава, у якій високопрофесійна робота армії, спецслужб та поліції гарантували як особисту безпеку окремого громадянина, так і загальну безпеку суспільства. Серія терористичних атак стала точкою відліку нової історії, Франція вимушена жити в умовах постійної загрози та невпевненості.

Але терористи не досягли головної мети своїх дій, – вони не змогли розколоти французьке суспільство за етнічно-культурним чи то релігійним принципом, розхитати основи демократії та республіки.

Не останню роль в реакції французького суспільства на зовнішні загрози та стрімке зростання внутрішнього радикалізму, на наш погляд, відіграла система освіти країни з її послідовною та наполегливою роботою з впровадження в життя принципів громадянського суспільства.

Тим не менш, трагічні події висвітлили і слабкі сторони освітянської діяльності. Більшість терористів, як виявилось, були не чужинцями із далеких арабських чи то африканських країн, це були молоді люди французької національності, що народилися у Франції, навчалися у французьких навчальних закладах, виховувалися в кращих гуманістичних, демократичних, громадянських традиціях французької школи.

Наразі у французькій системі національної освіти дискутуються зміни в концепціях та практичній реалізації виховного процесу, пропонуються комплекси заходів з ширшого охоплення молоді, удосконалення процесу формування у неї громадянських якостей. Але головною проблемою освітян Франції, від розв'язання якої залежить успіх реформ та майбутня безпека у країні є наявність схильних до маргіналізації та екстремістських впливів молодь, що активно заявляє про свою причетність до ворожої західним цивілізаційним впливам ісламської культури.

Вихідці із найменш захищених в соціальному плані родин, такі діти змалку знаходяться у специфічному криміногенному оточенні, де освіта і культура не є пріоритетними категоріями. Вони не встигають на уроках, прогулюють заняття, схильні до дрібних правопорушень. Така молодь часто випадає із сфери впливу педагогічних працівників, стає вразливою до пропаганди з боку представників радикальних ісламських течій. За певним збігом обставин, саме такі молоді люди поповнюють лави бойовиків та стають потенційними терористами.

Тож, одним із найактуальніших завдань французької педагогіки є залучення до освіти та як можна довше утримання під виховним впливом всіх без винятку дітей та молодих людей шкільного віку. Одним із можливих шляхів реалізації цієї цілі є навчання в спеціальних навчальних закладах.

Метою цієї статті є визначення місця коледжу та ліцею Міністерства оборони в загальнонаціональній системі освіти Франції,

особливостей процесу громадянського виховання в стінах таких закладів.

Аналіз досліджень і публікацій, у яких започатковано розв’язання даної проблеми і на які спирається автор. Різні аспекти громадянського виховання детально висвітлювалися в роботах таких вітчизняних науковців, як І. Бех, Г. Ващенко, Б. Грінченко, О. Духнович, М. Євтух, Є. Зеленов, М. Левківський, І. Огієнко, С. Русова, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Д. Чижевський, Г. Шевченко.

Особливості виховання громадянина у Франції становили об’єкт наукових досліджень О. Алексєєвої, О. Бажановської, Л. Боярської, Б. Вульфсона, М. Давіда, А. Джуринського, Л. Зязюна, О. Лисової, А. Максименко, Ж. Піаже, О. Сухомлинської, М. Тоззі, А. Фовре, Т. Швеє, Л. Шипилова.

Новизна підходу в даній статті, на наш погляд, полягає у тому, що тема спеціалізованих навчальних закладів Міністерства оборони Франції не знайшла достатнього висвітлення як в вітчизняній педагогічній науці, так і у французькій науковій дискусії. На особливу увагу, ми вважаємо, заслуговує специфіка різних аспектів громадянського виховання в військових коледжах та ліцеях Франції.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одна із найпотужніших країн світу за своїм військовим потенціалом Франція має на озброєнні такі сучасні технологічно складні та наукоємні види озброєння, як ракетносії із супутниками, літаки (358), гелікоптери (419), дрони (7). Військово-морські сили Франції нараховують 71 бойове судно, десять із яких це ядерні субмарини, 19 десантно-транспортних суден, 30 патрульних катерів. Крім того, армія має 6898 одиниць бронетехніки, 350 артилерійських систем, 1312 протитанкових ракетних систем та 242 систем протиповітряної оборони [11].

Зрозуміло, що управління таким технологічно складним та розкиданим по світу військовим господарством потребує від персоналу самого високого рівня підготовки [8].

У армії проходять службу та працюють за контрактом 270849 осіб, середній вік військовослужбовця при цьому сягає 33,2 роки [1].

Держава витрачає на збройні сили майже 40 млрд. євро, що становить 13,4% щорічного бюджету країни у 296 млрд. євро [9]. 22,4% від цієї суми йде на освіту, яка включає в себе науково-дослідну роботу, підготовку офіцерського та іншого складу в училищах (школах),

навчально-тренувальні профільні центри та навчальні заклади середньої освіти [3].

До військових навчальних закладів неповної та повної середньої освіти відносяться коледжі та ліцеї. Головною метою таких закладів є підготовка молоді до майбутньої служби у збройних силах Франції та до вступу у вищі військові навчальні заклади. Значний акцент при вступі до таких коледжів та ліцеїв робиться на соціальний аспект, перевага надається дітям військовослужбовців дійсної форми служби чи то запасу [2].

Єдиним військовим коледжем Франції залишається наразі Військовий коледж при ліцеї в Отені. Коледж-інтернат приймає до 400 дітей віком 11-12 років. Вступ проводиться на конкурсній основі, до уваги беруться успішність та характеристика з попереднього місця навчання. Пільгами при відборі користуються діти військовослужбовців діючого складу збройних сил та резерву. 15% учнів мають стипендію, причому ця стипендія надається за результатами навчання і не залежить від соціального походження та статків батьків [5].

Серед шести військових ліцеїв Франції чотири відносяться до Сухопутних військ: Військовий ліцей в Екс-ан-Провансі, Військовий ліцей в Отені, Військовий ліцей при Вищому військовому училищі Сен-Сір, та Національний військовий Пританеон у Ла Флеш [11]. Військоморські сили Франції опікуються Морським ліцеєм у Бресті [10]. У Греноблі Монбонно розміщується Кадетський ліцей Військово-повітряних сил [6].

Формування громадянських якостей французьких школярів здійснюється на основі шкільних загальнонаціональних програм, обов'язкових для усіх без винятку навчальних закладів будь якого типу власності та галузевого підпорядкування. При цьому, кожна початкова школа, коледж чи то ліцей має можливість використовувати в своїй діяльності специфічні, тільки їй притаманні форми, прийоми, методи.

Виховна робота в військових коледжах та ліцеях, природно, акцентована на таких аспектах громадянського виховання, як патріотичне, юридичне, політичне виховання молоді. Поглиблений виховний вплив досягається як на звичайних уроках (йдеться, перш за все, про уроки історії, французької літератури, географії, фізичної культури), так і, зокрема, під час позакласних і позашкільних заходів.

Зрозуміло, що на уроках історії у військовому навчальному закладі поглиблену увагу учнів привернуть війни та битви, де французи чи то їх пращури, розбудовували свою власну державу, боронили її від

ворога. Але не на меншу увагу заслуговують і революції зі змінами державного устрою, створення республіки, боротьба за демократичні принципи та свободи.

Уроки географії докладно познайомлять із різнобарв'ям французьких територій та складнощами, пов'язаними із розвитком та утриманням заморських земель країни.

На уроці математики вчитель не забуде нагадати про важливість цієї науки для військової справи. На фізиці так само, кожне явище чи то формула даються стосовно армійської техніки чи то тематики. Хімія – основна наука для вірного захисту від отруйних речовин, при виготовленні вибухівки, палива та ін.

Мова та література – універсальні дисципліни, під час яких легко реалізувати будь які виховні цілі, один із основних інструментів громадянського виховання.

Уроки фізичної культури та спорту завжди користувалися в армії особливим пієтетом. Не зважаючи на те, що вимоги до здоров'я офіцерів вже не є настільки суворими, майбутній воїн має бути витривалим та загартованим. Тим більше, що на секціях учні мають можливість опанувати основами таких утилітарних чи то парамілітарних видів спорту, як стрільба, боротьба, фехтування тощо.

Серед основних форм позашкільної роботи заслуговують на увагу відвідування військових частин, поїздки на місця битв та пам'ятники бойової слави, екскурсії на тематичні виставки та до музеїв, туристичні походи різного ступеня складності.

Військові коледж та ліцей прикріплені територіально до армійської частини, що, зазвичай, знаходиться неподалік. Представники цієї військової частини опікуються школами, надають їм посильну методичну, технічну та організаційну допомогу. Починаючи із молодших класів, учні мають можливість організовано відвідувати шефів, знайомитись із життям звичайного підрозділу, умовами життя солдат, найсучаснішою технікою та зброєю. Підняття самооцінки ліцеїстів сприяють участь у спільних, разом із військовослужбовцями, патрулюваннях, парадах та спортивних змаганнях.

Реалізації виховних цілей сприяє певна атмосфера, притаманна кожному військовому навчальному закладу. З першого дня свого перебування у коледжі чи то ліцеї Міністерства оборони, учень опиняється в умовах, що наближають його до реалій справжньої служби в збройних силах. Однакові однострої, спартанські умови побуту, режим, розпорядок дня, дисципліна, субординація – усе це

обмежує індивідуальну волю молодої людини та виступає для неї серйозним випробуванням, вимагає максимального напруження її сил і волі.

Допомогти в адаптації новачків призначені як усвідомлення тієї важливої місії, яка покладена на армію в суспільстві, так і специфічні фактори, пов'язані із церемоніалом війська. До них відносяться урочисті шиккування, підняття та опущення прапора, паради, однострої, система відзнак. Усі ці моменти супроводжуються звуками військового оркестру чи то окремих його інструментів.

Такі найбільш значущі заходи в коледжі та ліцеї, як початок навчального року, представлення нових учнів, прощання з випускниками відбуваються у присутності батьків, представників вищого командного складу армії, ветеранів збройних сил, мера міста [6].

Висновки. Аналіз досліджень з системи військової освіти у Франції дозволяє нам стверджувати, що виховання громадянських якостей учнів є стрижневим фактором у процесі підготовки майбутніх захисників вітчизни. Особливо це стосується спеціалізованих військових навчальних закладів середньої освіти: коледжу і ліцеїв. Весь процес навчання тут чітко зорієнтовано на майбутню службу у збройних силах. Велика увага приділяється вихованню таких громадянських якостей, як патріотизм, прагнення боротися за свободу та справедливість, повага до держави та її інституцій, розуміння історії та традицій своєї країни, готовність боронити свій народ та встати на захист загальнолюдських цінностей інших людей. Разом з тим існування таких шкіл не носить масового характеру, один коледж та шість ліцеїв на всю країну – це скоріше виняток, ніж правило.

Література

1. Лойко О. М. Комплектування Збройних сил Франції на контрактній основі: історія і досвід / О. М. Лойко, А. Л. Папікян // Військово-науковий вісник. - 2009. - Вип. 11. - С. 114-127.
2. Пахарев С. О. Ліцеї із посиленою військово-фізичною підготовкою: витоки та специфіка організації навчання / С.О. Пахарев // Зб. наук. праць ВІКНУ ім. Т. Шевченка. - 2013. - Вип. 43. - С. 261-267.
3. Пахарев С. О. Початкова військова підготовка юнаків у навчальних закладах Франції / С. О. Пахарев // Зб. наук. праць ВІКНУ ім. Т. Шевченка. - 2014. - Вип. 46. - С. 314-321.
4. Симаков М. Военно-учебные заведения Франции / М. Симаков // Зарубежное военное обозрение. - 1991. - Вип. 1. - С.14-18.

5. Collège militaire, - 2016. - Site Web officiel – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://lyc71-militaire.ac-dijon.fr/spip.php?rubrique138>
6. Ecole des pupilles de l'Aire (EPA), 2016. - site Web officiel. - Режим доступу: <http://www.ecoledespupillesdelair.fr>
7. Enseignement supérieur et recherches (ESER), 2016 – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid49705/liste-des-etablissements-d-enseignement-superieur-et-de-recherche.html>
8. French White Paper on defence and national security (FWP), 2008. - (Press kit version). Odile Jacob Publishing Corporation, New York. 2008. P. 5
9. National Institute of Statistics and Economic Studies, 2016 – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.insee.fr/en/themes/theme.asp?theme=7&sous_theme=1&type=2&nivgeo=0&produit=OK
10. Lycée naval, page officielle du site Web du Ministère de la Défense, 2016 – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.defense.gouv.fr/marine/ressources-humaines/ecoles-et-formations/lycee-naval/le-lycee-naval>
11. Ministère de la Défense de France (MDF), 2016. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.formation.terre.defense.gouv.fr/Accueil/Decouverte/ODF/Lycee/lyceesInfo/Index.htm

ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ МИНИСТЕРСТВА ОБОРОНЫ ФРАНЦИИ

Н. Е. Шабинский

В данной статье рассматриваются особенности процесса гражданского воспитания в учебных заведениях среднего образования, подчиняющихся Министерству обороны Франции. К подобным школам относятся колледж и лицей, обучение в которых, хоть и происходит на основе общенациональных программ, тем не менее, имеет свою специфику и ориентирует молодежь к будущей службе в Вооруженных силах страны.

Военная специфика колледжа и лицея Министерства обороны объясняет то акцентированное внимание к гражданскому воспитанию учеников, которое реализуется как во время обязательных уроков, так, и в первую очередь, за счет внеклассных и внешкольных мероприятий. Такие внепрограммные мероприятия, как встречи, конференции, торжественные построения, посещение военных частей, экскурсии по местам боевой славы и тематическим музеям, туристические походы, спортивные соревнования характерны именно для воспитательного процесса в стенах военного учебного заведения. Очевидно, что главной целью такой работы выступает формирование у учащихся определенных гражданских качеств, необходимых для будущего защитника отечества.

Ключевые слова: Франция, Министерство обороны, гражданское воспитание, патриотизм, учебная программа, внеклассные мероприятия, внешкольная работа, колледж, лицей.

CIVIL UPBRINGING AT SCHOOLS OF THE MINISTRY OF DEFENCE OF FRANCE

M. Shabinskyi

The article examines the features of the process of civic upbringing in secondary educational institutions of the Ministry of Defense of France. Among such schools are college and lyceum, educational process in which is based on all national programs, however, has its own specificity and prepares young people to future service in the Armed Forces of the country.

Military specifics of colleges and lyceums of the Ministry of Defense explains the apparent attention to the civic upbringing of pupils, which is realized on obligatory lessons and, first of all, during extracurricular activities. Such extracurricular activities as meetings, conferences, parades, visits of military units and places of military glory, excursions to thematic museums, hiking, sport competitions are specific for the educational process at military school. Evidently, the main purpose of this work appears in the students' formation of certain civil qualities that will be necessary for the future defender of the Fatherland.

Keywords: French Republic, civic education, patriotism, physical training, army, military school, the system of military education, college, lyceum.

Шабінський Микола Євгенійович – доцент кафедри германської і романської філології та перекладу Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Северодонецьк, Україна). E-mail: nchabinski@yahoo.fr

Shabinskyi Mykola Yevheniyovych – Associate Professor of the Department of German and Roman Philology and Translation of Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Severodonetsk, Ukraine). E-mail: nchabinski@yahoo.fr

УДК 378.147.4:373.211.24

ОСОБЛИВОСТІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ НАПРЯМУ ПІДГОТОВКИ 012 «ДОШКІЛЬНА ОСВІТА»

М. І. Ярославцева

В статті теоретично обґрунтовано педагогічну технологію формування професійної самореалізації майбутніх фахівців дошкільних навчальних закладів у процесі педагогічної практики. Визначено мету, комплекс завдань, принципи організації та концептуальні підходи дослідження. Представлено структурні компоненти, етапи підготовки майбутніх фахівців дошкільних навчальних закладів до професійної самореалізації. Сформульовано завдання роботи, обґрунтовано доцільність і зміст кожного з виділених етапів. Зосереджено увагу на інструментарії педагогічної технології.

Ключові слова: вихователь, етапи, компоненти, майбутній вихователь, майбутній фахівець дошкільного навчального закладу, педагогічна практика, професійна самореалізація, технологія, етапи.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. Упровадження в практику навчальної роботи вищого педагогічного закладу технологій, які базуються на суб'єктно-суб'єктній взаємодії викладача і студентів та спрямовані на розвиток у студента внутрішньої потреби у професійному зростанні, вважаються найпродуктивнішими в організації особистісно зорієнтованого зростання. Вони покликані забезпечити таку операційну систему впливів, яка робить навчальний процес достатньо керованим і прогнозованим, при цьому всебічно враховуються індивідуальні можливості, особливості, прагнення та інтереси кожного окремого студента.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. На сучасному етапі розвитку вищої педагогічної освіти розроблено і впроваджено чимало технологій, суть яких спрямована на професійну підготовку студентів (В. Кан-Калик, І. Прокопенко, О. Савенков, О. Семенов, С. Сисоева, Х. Шапаренко).

Слово «технологія» походить від грецьких «tehne» – майстерність, мистецтво та «logos» – поняття, навчання, наука. Однією із важливих характеристик сучасної технології навчання С. Подмазін вважає спроможність залучення студентів до активної роботи на всіх етапах навчальної діяльності, створення ситуації досягнення мети і переживання ситуації успіху [5, с.166].

Основи педагогічної технології досліджували Н. Гавриш, В. Євдокимов, В. Лозова, А. Нісімчук, О. Пехота, О. Попова, Л. Рибалко, Г. Селевко, В. Сластьонін та інші вчені. Автори розглядають її як інтегральний процес розв'язання проблем на етапі аналізу, планування, організації та оцінювання.

У сучасній науці широкого розповсюдження дістало поняття «педагогічна технологія». Будемо дотримуватись визначення В. Монахова, який схарактеризував її як продуману в деталях модель спільної педагогічної діяльності з проектування, організації та проведення освітнього процесу із забезпеченням комфортних умов як для учнів, так і для вчителя [3, с.13].

Підкреслимо, що розвитком сучасних освітніх процесів доведена доцільність використання технологічного підходу, який, на думку Г. Селевко, відкриває можливості для концептуального й проектувального освоєння різних галузей і аспектів освітньої, педагогічної, соціальної дійсності [6, с.182].

Отже, в сучасному розумінні в понятті «педагогічна технологія» вчені (В. Беспалько, В. Лозова, О. Попова, Г. Селевко) визначають кілька її сутнісних характеристик: чітку постановку цілей, їх уточнення з орієнтацією на досягнення результатів; підготовку навчальних матеріалів та організацію навчання відповідно до заздалегідь визначених цілей; оцінювання поточних результатів, корекцію навчання; підсумкову оцінку результатів.

Іншими ознаками педагогічних технологій науковці О. Гусак, Л. Рибалко, Е. Полат, І. Прокопенко називають ще й такі: розробку технології під конкретний педагогічний задум; побудову технологічного ланцюжка педагогічних дій; взаємопов'язану діяльність викладача і студента; можливість відтворення елементів технології будь-яким викладачем і гарантії досягнення прогнозованих результатів усіма студентами; наявність обов'язкових діагностичних процедур.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Хоча в Україні й накопичений позитивний досвід щодо професійно-педагогічної

підготовки майбутніх педагогів, але проблема формування професійної самореалізації студентів напряму підготовки 012 «Дошкільна освіта» в процесі педагогічної практики ще недостатньо досліджена в педагогічній теорії, а тому й не знайшла належного відображення в практичній діяльності вищих навчальних закладів.

Метою статті є наукове обґрунтування та розробка структури педагогічної технології формування професійної самореалізації студентів напряму підготовки 012 «Дошкільна освіта» в процесі педагогічної практики.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Структура педагогічної технології будувалась на підставі аналізу робіт В. Монахова, І. Прокопенка, Л. Рибалко, Г. Селевка та інших, де підкреслюється, що в побудові педагогічної технології має бути показана: стратегічна (кінцева) і тактичні (поточні) цілі та концептуальні основи технології; змістова частина: мета, зміст відповідного меті матеріалу; процесуальна частина (технологічний процес): організація запланованого процесу, методи і форми навчально-виховної діяльності.

Спираючись на дослідження вищезазначених вчених, під педагогічною технологією формування професійної самореалізації майбутніх фахівців дошкільних навчальних закладів у процесі педагогічної практики розуміємо поетапне сходження студента за рівнями засвоєння від пізнання, відтворення, застосування до творчості.

Мета технології передбачає формування професійної самореалізації майбутніх фахівців дошкільних навчальних закладів у процесі педагогічної практики в умовах підготовки у ВНЗ. Для досягнення мети визначені завдання формування професійної самореалізації студентів, що полягають у: формуванні позитивної мотивації до здійснення педагогічної діяльності і прагнення до самовдосконалення; розкритті сутності та змісту педагогічної діяльності вихователя; визначенні механізмів педагогічної рефлексії, самооцінки, самоаналізу, саморозвитку; створенні умов для професійної самореалізації студентів в процесі навчально-виховної роботи з дітьми дошкільного віку.

Технологія будувалась на принципах, що нормували процес професійної підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку, а саме: *принципу прогностичності, принципу поетапності, принципу нормування, принципу зворотного зв'язку, принципу продуктивності, принципу культурної аналогії, принципу саморозвитку* [10, с.99].

Грунтуючись на гуманістичній парадигмі та враховуючи здобутки сучасної теорії і методики професійної освіти, визначено *концептуальні підходи* до технології формування професійної самореалізації майбутніх фахівців дошкільних навчальних закладів, які забезпечують оптимізацію даного процесу, а саме: системний, діяльнісний, компетентнісний, аксіологічний, культурологічний, акмеологічний і праксеологічний. Розроблена технологія передбачає такі етапи: мотиваційний, процесуальний, рефлексивний і творчий.

Мотиваційний етап педагогічної технології передбачає підготовку майбутнього вихователя до педагогічної діяльності і виконання професійних функцій і посадових обов'язків. Реалізація мети потребує постановки і вирішення завдань забезпечення усвідомлення студентами цінностей педагогічної діяльності; образів «Я-вихователь», стимулювання інтересу до педагогічної діяльності; формування у студентів творчого і дослідницького підходів до професійної діяльності; формування професійних мотивів та професійно-педагогічної спрямованості; забезпечення ціннісного ставлення до формування професійної самореалізації в процесі практичної підготовки.

Мотиваційна сфера особистості є рушійною силою будь-якої діяльності, у тому числі навчально-пізнавальної діяльності майбутнього педагога в процесі його професійної підготовки. Характерна особливість професійної мотивації полягає в її динамічності, котра зумовлюється динамікою потреб, які складають основу інтересу і знаходяться в постійному розвитку.

Цінності, якими керується майбутній педагог у процесі професійної підготовки, пов'язані з його світоглядною позицією, з його особистісними пріоритетами [9, 302].

У процесі ознайомлення з різними видами навчально-виховної роботи у ВНЗ і організацією роботи в дошкільних навчальних закладах студент звикає до ритму педагогічного процесу, до взаємодії з дітьми, починає орієнтуватися в системі професійно-педагогічних зв'язків і стосунків. Майбутній вихователь у процесі ознайомчої практики починає реально уявляти собі усі радощі і труднощі педагогічної діяльності. Студент привчається мислити і діяти як педагог, що забезпечує розкриття ціннісних суб'єкт-об'єктних стосунків особистості зі світом, визнання оволодіння професійною самореалізацією як цінності, життєвої необхідності, прийняття образів кращих педагогів як орієнтирів у житті та професії.

Метою *процесуального етапу* є забезпечення засвоєння науково-теоретичних та оперативних знань, оволодіння професійно-педагогічними вміннями в умовах педагогічної практики та на аудиторних заняттях.

З позиції вищезазначених концептуальних підходів педагогічна практика представлена як педагогічна система, центром якої є особистість викладача і студента. У цій системі результат і призначення діяльності викладача полягає у розвитку особистості майбутнього вихователя. Студент виступає як суб'єкт власної професійної діяльності, орієнтованої на становлення цілісної особистісної концепції: «Я-вихователь»; «Я-особистість», «Я-професіонал».

Основним завданням етапу є забезпечення взаємозворотного зв'язку теорії з практикою: навчання йде і від знань до засвоєння професійних умінь, і від практики – до пізнання теорії і закономірностей педагогічного процесу. Досягається це за допомогою поєднання блокового проходження практики «методом занурення» з практикою без відриву від навчання (відвідування дошкільних навчальних закладів – баз практик – один раз на тиждень).

Важливим завданням процесуального етапу виступає підготовка викладачів та вихователів базових дошкільних навчальних закладів, як керівників-методистів практики, до здійснення процесу формування професійної самореалізації майбутніх фахівців для дошкільної освіти.

Підвищення професійно-педагогічного рівня керівників-методистів педагогічної практики вищих педагогічних навчальних закладів є актуальною проблемою. Так, за даними проведеного пілотажного дослідження лише 30 викладачів (41%) (усього опитано 73 особи) володіють професійно-педагогічними знаннями і вміннями на достатньому рівні. Значна частина викладачів, а саме 37 осіб (50%), навіть не замислювались про необхідність цілеспрямованої роботи щодо формування професійної самореалізації в майбутніх фахівців дошкільного профілю; 41 викладач (56%) не вважає таку підготовку на заняттях з їх предмета обов'язковою. Було з'ясовано, що з поняттям професійної самореалізації більшість викладачів знайомі здебільшого на побутовому рівні, а набуття спеціально отриманих знань щодо зазначеної проблеми не здійснюється взагалі або епізодично.

З огляду на значущість професійної самореалізації для майбутніх фахівців напряму підготовки 012 «Дошкільна освіта» питання її формування в студентів мають бути предметом систематичного

обговорювання на засіданнях кафедр, рад факультетів і вченої ради, відображатись у планах роботи керівних органів ВНЗ.

Серед головних функціональних завдань викладача виділяємо такі: проектування тактичних цілей і завдань у роботі з майбутніми фахівцями; науковий підхід до планування всіх видів педагогічної практики студентів; консультації та поради щодо оволодіння процесами самості.

Виокремлено сукупність професійно-педагогічних знань і вмінь, необхідних викладачу для успішного формування самореалізації студентів, до яких віднесено: знання основних понять, пов'язаних з проблемою професійної самореалізації фахівця; знання технології формування зазначеного складника професійної підготовки та методики її забезпечення.

Для успішного здійснення підготовки майбутніх фахівців викладач має володіти багатьма вміннями, які доцільно, на нашу думку, згрупувати таким чином: цілепокладання, планування, стимуляції, комунікації, рефлексії, контролю та корекції [8, с. 70].

Головною метою *рефлексивного етапу* є перехід від зовнішнього контролю й оцінювання професійно-педагогічних дій студентів до внутрішнього – самоконтролю, самооцінювання.

Реалізація мети рефлексивного етапу технології вимагає вирішення таких *завдань*: оволодіння уміннями професійної рефлексії; створення умов для самооцінки, самоконтролю.

Педагогічна рефлексія як аналіз педагогічної діяльності допомагає майбутньому педагогу подивитися на свою працю з позиції іншої людини, розвинути відповідне ставлення до неї. Студентів необхідно озброїти такими вміннями, як: самоспостереження, самопізнання, самоаналіз, самооцінка.

Успішність професійного становлення особистості вимагає формування правильної (адекватної) самооцінки [4, с. 126].

Педагог з адекватною самооцінкою здатний зберігати рівновагу у важких і конфліктних ситуаціях, що є стимулом особистісного зростання – для підвищення почуття відповідальності, усвідомлення своєї значущості, розвитку саморегуляції (управління своїми емоціями, реакціями, поведінкою). Постійне культивування в собі такої внутрішньої стійкості дає нові імпульси для самовиховання і саморозвитку [2, с. 240].

Виділення в технології формування професійної самореалізації майбутнього фахівця дошкільного навчального закладу *творчого* етапу

обґрунтовується тим, що вельми важливим аспектом підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності є постійні аналіз, осмислення, експертиза власних дій та станів через сформованість на певному рівні здатності до педагогічної творчості та педагогічної інтуїції.

Творчий етап розробленої технології передбачає створення умов для ґрунтового, глибокого і усвідомленого оволодіння професією вихователя дітей дошкільного віку через сформованість на певному рівні всіх компонентів професійної самореалізації в процесі педагогічної практики. На цьому етапі вирішуються такі завдання: забезпечення теоретичного осмислення студентами своєї практичної діяльності (її цілей, завдань, змісту, методів, технологій), рівнів сформованості професійно-педагогічних умінь та професійної спрямованості майбутніх вихователів, їх соціальної активності (інтерес до педагогічної професії, любов до дітей, активність, творче ставлення до роботи); забезпечення індивідуальної педагогічної творчості на інтуїтивному рівні.

У процесі творчої діяльності відбувається самопізнання і формування емоційного ставлення особистості до себе; новий рівень самопізнання виступає спонуканням до здійснення професійно-педагогічної діяльності на рівні особистісно-змістовної активності, сутність якої складає прагнення перевірити себе, реалізувати свої професійно-педагогічні здібності [1, с. 162].

Підготовка вихователя до педагогічної творчості забезпечує його здатність як до формування та розвитку творчої особистості дитини, так і до власного професійного та особистісного саморозвитку, що є домінуючими цілями його професійної підготовки [7, с. 13].

Науковці (С. Гільманов, О. Губенко, В. Кан-Калік та інші) виокремлюють інтуїтивний, підсвідомий характер творчої діяльності. Педагогічна інтуїція як евристичний феномен існує на усіх етапах педагогічної творчості. Відбувається формування навичок цілісної педагогічної діяльності, уміння діяти в пропонованих педагогічних обставинах, навички педагогічної імпровізації.

Проте, теоретично обґрунтовані етапи технології передбачають розробку конкретних способів досягнення поставленої мети в умовах вищого педагогічного навчального закладу. Інструментарієм педагогічної технології стали такі методи, як: педагогічний аналіз, спостереження, бесіди, дискусії, вивчення продуктів діяльності, вивчення документів, електронне портфоліо. До ефективних форм

роботи зі студентами були віднесені: екскурсії, майстер-класи, педагогічні виставки, синектична сесія, рефлексивні тренінги.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, узагальнення дослідницьких матеріалів дає підстави окреслити важливість наукового обґрунтування та розробки педагогічної технології формування професійної самореалізації майбутніх фахівців дошкільної освіти в процесі педагогічної практики, яка передбачає певні етапи. Стратегічною (кінцевою) метою технології є сформованість професійної самореалізації майбутніх фахівців дошкільних навчальних закладів. Впровадження в навчально-виховний процес вищезазначеної технології виявило ряд труднощів, з якими зустрічаються керівники педагогічної практики. Проблему їх подолання та уникнення розкриємо в подальших наукових студіях.

Література

1. Исаев И. Ф., Шаршов И. А. // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 2. – С. 43.
2. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М.: Академия, 2004. – 320 с.
3. Монахов В. М. Проектирование и внедрение новых технологий обучения / В. М. Монахов // Педагогика. – 1990. – № 7. – С. 12–18.
4. Никифоров Г. С. Самоконтроль человека / Г. С. Никифоров. – Л. : ЛГУ, 1989. – 192 с.
5. Подмазин С. И. Личностно – ориентированное образование : социально-философское исследование / С. И. Подмазин. – Запорожье : Просвита, 2004. – 247 с.
6. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. – М.: Народ. образование, 1998. – 256 с.
7. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: підруч. / С. О. Сисоєва. – К.: Мілені, 2006. – 344 с.
8. Тарасова В. В. Формування риторичної культури майбутніх фахівців дошкільних навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / В. В. Тарасова. – Х., 2011. – 226 с.
9. Ткачова Н. О. Історія розвитку цінностей в освіті : моногр. / Н. О. Ткачова. – Х. : Вид. центр ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2004. – 423 с.
10. Шапаренко Х. А. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на засадах акмеологічного підходу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Х. А. Шапаренко. – Х., 2008. – 233 с.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ 012 «ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

М. И. Ярославцева

В статье теоретически обоснована педагогическая технология формирования профессиональной самореализации будущих специалистов дошкольных учебных заведений в процессе педагогической практики. Определены цели, комплекс задач, принципы организации и концептуальные подходы исследования. Представлены структурные компоненты, этапы подготовки будущих специалистов дошкольных учебных заведений к профессиональной самореализации. Сформулированы задачи работы, обоснована целесообразность и содержание каждого из выделенных этапов. Сосредоточено внимание на инструментарии педагогической технологии.

Ключевые слова: будущий воспитатель, будущий специалист дошкольного учебного заведения, воспитатель, компоненты, педагогическая практика, профессиональная самореализация, технология, этапы.

FEATURES OF FORMING OF PROFESSIONAL SELF-REALIZATION TECHNOLOGY OF STUDENTS OF THE DIRECTION OF TRAINING 012 «PRESCHOOL EDUCATION»

M. I. Yaroslavtseva

The educational technology of forming the professional self-realization technology of the future specialists of preschool educational establishments in the teaching practice is theoretically grounded in the article. The aim, complex of tasks, principles of organization and conceptual approaches of the research are defined. The structural components, stages of preparation of the future specialists of preschool educational establishments to professional self-realization are characterised. Attention is concentrated on instrumentality of educational technologies.

Key words: Future educator, future specialist of preschool educational establishment, educator, components, teaching practice, professional self-realization, technology, stages.

Ярославцева Мілена Ігорівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (м. Харків, Україна). E-mail: mylena26@mail.ru

Yaroslavtseva Milena Igorivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Preschool Education of Communal Institution SHEE «Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council (Kharkiv, Ukraine). E-mail: mylena26@mail.ru

УДК 378.1

ДУХОВНІ ЦІННОСТІ ЯК ДЖЕРЕЛО ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

В. В. Яценко

У статті висвітлюються проблеми формування духовної культури майбутнього вихователя, розкриваються джерела формування духовності у вищому навчальному закладі та значення духовних цінностей у цьому процесі.

Ключові слова: *духовність, духовні цінності, професійна підготовка, вихователь дітей дошкільного віку*

Постановка проблеми. В Україні сьогодні відбуваються суттєві зміни у сфері духовно-морального виховання. На майбутніх фахівців покладено багато сподівань і надій, адже вони мають бути не тільки ерудованими, розвиненими, володіти навичками практичної діяльності, а й мати, насамперед, високий рівень вихованості.

Оволодіння науковими знаннями про сутність духовно-морального виховання та застосування цих знань під час здійснення моральних вчинків – важлива умова зростання моральної культури та освіченості фахівця будь-якого профілю, будь-якої спеціальності.

Духовність – це найцінніший вимір буття, його співвіднесеність з абсолютними цінностями, вічністю, творчістю, свободою.

Духовними цінностями є нормативні уявлення про добро і зло, справедливість, чесність, ввічливість, чуйність, загальнолюдські норми, принципи життєдіяльності.

Виховання духовної культури у студентів вищого навчального закладу є одним із пріоритетних напрямів у навчально-виховному процесі. Тому так важливо підготувати не тільки високопрофесійних компетентних фахівців, а й яскравих особистостей з високим рівнем загальної та духовної культури, з духовно-моральним, морально-екологічним світоглядом, здатних до творчої праці, до творення духовних цінностей.

Аналіз досліджень і публікацій, на які спирається автор. Дослідженням проблеми духовності займався чимало педагогів, серед яких І. Бех, В. Болотіна, М. Борищевський, Г. Ващенко, В. Костів,

А. Макаренко, В. Павленко, Н. Побірченко, С. Русова, Г. Сковорода, В. Струманський, В. Сухомлинський, В. Шадриков та багато інших. Аналіз наукових робіт дає змогу зазначити, що з одного боку «духовність» ототожнюється з «духовною культурою», а з іншого – її розглядають як якість особистості, один із чинників свідомості людини.

На наявність духовності як невід’ємної складової професійної культури майбутнього педагога вказували В. Гриньова, М. Євтух, І. Зязюн, Н. Кузьміна, Л. Нечепоренко, М. Роганова, В. Сластьонін, Г. Шевченко та багато інших.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми. Відродження України як незалежної держави знову привертає увагу науковців, педагогів-практиків, усього суспільства до духовних цінностей українського народу, його мови, культури.

Основний ціннісний орієнтир у діяльності вищого навчального закладу – особистість студента, її людський потенціал – духовно-моральний, інтелектуально-творчий, фізичний, естетичний.

Духовність є ціннісною основою виховання особистості. У наш час питання формування духовного розвитку людини актуалізує проблеми виховання людяності. Цей підхід пояснює багаточисленні фактори існування людини через призму її духовної сутності, що піднімає до рівня вічних цінностей [6].

Тому на сучасному етапі необхідно з’ясувати, які саме духовні цінності необхідно формувати у майбутніх фахівців дошкільної освіти, якими методами, організаційними формами та засобами користуватись у педагогічному процесі вищого навчального закладу, щоб вирішити таке важливе завдання.

Мета статті – розглянути особливості формування духовної культури у майбутніх фахівців дошкільної освіти у педагогічному процесі вищого навчального закладу.

Виклад основного матеріалу. Аналіз останніх державних документів, що були видані в Україні в галузі освіти, засвідчує пріоритетні напрями освітньої діяльності в нашій державі. Так, у Концепції дошкільного виховання в Україні вказується на необхідність «...формування основ духовності особистості» [5], у Законі України «Про освіту» – «...виховання високих моральних якостей» [4], «виховання духовної культури особистості, духовних цінностей, орієнтацій, виховання моральної свідомості» [2]. Отже, першочерговим завданням і кінцевою метою виховання майбутніх громадян України повинно виступити формування духовних цінностей особистості.

За психологічним словником, духовність – це «вищі сили внутрішнього світу особистості, які висвітлюються в людяності, сердечності, доброті, ширості, теплоті, відкритості до інших людей» [3].

Феномен «цінність» означає найважливіше, найголовніше, найзначніше, найдорожче у предметному довкіллі, так і в системі відносин: «людина – предметний світ», «людина – людина». У психолого-педагогічній літературі досить повно досліджено категорію моральних цінностей (І. Бех, В. Болотіна, М. Борищевський, В. Павленко, Н. Побірченко, В. Струманський, В. Сухомлинський та ін.).

Так, В. Болотіна значущими цінностями у практиці морального виховання вважає «життєрадісність, чесність, тверда воля, висока загальна культура, вихованість, самоконтроль, сміливість у відстоюванні власної думки, чуйність, відповідальність, цікава робота, визнання у суспільстві» [6].

На думку М. Борищевського, моральні цінності втілюються у найрізноманітніших виявах активності та самоактивності людини, спрямованих на «утвердження у міжлюдських стосунках начал: доброти, справедливості, толерантності, ширості, сумлінності, взаємоповаги, власної гідності, відповідальності, принциповості» [6].

І. Бех зазначає, що сфера духовних цінностей охоплює сенс життя, милосердя, справедливості, чесність, толерантність, любов, добро тощо, тобто сенс вищих моральних категорій. Духовні цінності виступають індикатором розвиненої особистості, за допомогою яких вона пізнається [1]. І. Бех під духовними цінностями особистості розуміє «існування людини за законами Істини, Добра і Краси». Ми цілком поділяємо думку автора, що духовні цінності людства є вищими життєвими цінностями, які зумовлюють всі інші цінності і людини, і суспільства.

Отже, духовні цінності – це продукт духовної діяльності людини (знання, ідеї, ідеали, принципи, цілі тощо).

У процесі формування професійних якостей майбутніх фахівців дошкільної освіти також має місце аспект формування у студентів духовних цінностей. Аналіз наукової літератури дозволяє зробити висновок про те, що духовність є основою формування моральних якостей людини, є тим джерелом, з якого витікає поведінка індивідуума, його дії в певних обставинах.

Головною сферою соціальної активності студентів є навчання, де досягнутий студентами рівень духовності частково присутній в

організації занять, культурі читання спеціальної літератури, оцінці значимості набутих знань, мотивації навчальної діяльності.

А щоб навчити цю особистість найбільш гармонійно співіснувати із оточуючим світом, необхідно бути готовим до нестандартних рішень педагогічних завдань. Тому у роботі зі студентами – майбутніми педагогами – слід орієнтуватися на науково-пошуковий та творчий характер їх діяльності. Відповідно навчальні плани підготовки бакалаврів та магістрів передбачають в собі навчальні предмети, практику, різні види самостійної роботи, спрямовані в тому числі й на формування духовних цінностей особистості майбутніх педагогів. Так,

- у навчальній діяльності – поглиблення культурно-духовного змісту дисциплін гуманітарного циклу, введення додаткових змістовних модулів культурологічного спрямування;

- у позааудиторній роботі – організацію соціокультурної, громадської діяльності студентів культурно-духовного спрямування;

- в роботі з самовиховання – розробка та застосування індивідуальної програми самовиховання «Сходинки мого духовного становлення», складання анотацій на статті періодичних видань, підготовка реферативних виступів, складання свого родовідного дерева, тез лекцій, консультацій для батьків.

Найефективнішими засобами стимулювання процесу виховання студентської молоді, на наш погляд, є робота у мікрогрупах, дискусії, турніри, дебати, наукові конференції, обговорення творів-роздумів, проблемні завдання, «вживання» в образи мистецтва, захист проектів майбутнього.

В інноваційній методиці навчально-виховного процесу нашого вищого навчального закладу переважає добір засобів та прийомів, в яких можна виділити такі риси: спрямованість на формування внутрішньої людини, ядра особистості; заснованість на особистому духовному досвіді, зверненість до цілісної людини, її розуму, волі, почуттів, серця і душі; різноманітність шляхів і форм духовного життя.

Серед активних методів навчання, що показали найбільшу ефективність, особливе місце посідає пошуково-дослідницька діяльність студентів під час навчальних екскурсій, творчі проекти, рольові ігри, імітаційні тренінги, моделювання педагогічних ситуацій, інтелектуальна розминка, вікторини та конкурси. Вказані методи забезпечують активізацію пізнавальних процесів, динамічність та продуктивність мислення, розвиток пам'яті, спостережливості, уваги, стають способом інтелектуального розвитку особистості.

Важливим, на нашу думку, є постійне стимулювання студентів до самостійної освітньої діяльності, що повинно забезпечити майбутньому вихователю можливість самоосвіти, саморозвитку, самовираженню в ході оволодіння спеціальними знаннями. Для цього матеріал організовуємо таким чином, щоб кожний студент мав можливість вибору при виконанні певного завдання і використовував найбільш значимі способи опрацювання навчального матеріалу.

Закріплення усіх теоретичних положень і практичних навичок відбувається під час педагогічної практики в дошкільному навчальному закладі.

Є всі підстави стверджувати, що розвинутою особистістю можна вважати ту, яка досягла найвищого рівня духовного освоєння навколишнього світу. І саме тому стає питання – як досягти педагогу того рівня духовності, щоб мати право і спроможність навчати інших, як досягти тієї майстерності в передачі знань молодому поколінню, щоб від цього була найбільша користь не тільки для окремих індивідумів, але через них і для усього суспільства, бо, як вже було показано, через моральність особистостей як складників суспільства формується і моральний тип усієї суспільної формації.

Отже, розвиток гуманної, вільної і відповідальної особистості безпосередньо пов'язаний із системою її духовних цінностей, яка активно використовує їх для розв'язання не побутових проблем, а насамперед смисложиттєвих проблем, які постають для кожної людини як система «вічних питань» людського існування.

Виходячи з аналізу поставленої проблеми, ми дійшли висновку, що використання активних методів у процесі особистісно орієнтованого навчання створює позитивно-емоційний фон для засвоєння навчального матеріалу; стимулює пізнавальну активність студентів; привчає студентів до певного типу спілкування в ході вирішення навчальних завдань, сприяє розвитку комунікативних навичок в діяльності; забезпечує відносини співробітництва між викладачами і студентами.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Духовна культура як важливий прояв загальної культури є фундаментальною, універсальною і цілісною характеристикою особистості. Вона містить у собі гнучке світорозуміння, моральне і відповідальне світоперетворення в умовах самопізнання і самореалізації людини в соціумі і постає як безперервне осягнення гуманістичного ідеалу завдяки реалізації духовних цінностей в особистісно-орієнтованій культуротворчій діяльності.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування духовної культури у майбутніх фахівців дошкільної освіти. Потребують подальшого дослідження питання формування духовного світу студентської молоді у процесі інклюзивної вищої освіти.

Література

1. Бех І.Д. Виховання особистості: [у 2 кн.]. – Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади / І.Д. Бех / [ред. О.І.Цибульська]. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
2. Богуш А.М. Педагогічні нотатки та роздуми /А.М. Богуш – Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС.ЛТД», 2001.- 224с.
3. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Краткий психологический словарь: Личность, образование, самообразование, профессия / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович – Мн.: Хэлтон, 1998. – 339 с.
4. Закон України «Про освіту». – К., 1996.
5. Концепція дошкільного виховання в Україні. – К.: Освіта, 1993.
6. Кушнір Н. Роль моралі в педагогічному процесі /Н. Кушнір // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2006. –№ 2. – С.119-120.

ДУХОВНЫЕ ЦЕННОСТИ КАК ИСТОЧНИК ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. В. Яценко

В статье освещаются проблемы формирования духовной культуры будущего воспитателя, раскрываются источники формирования духовности в высшем учебном заведении и значение духовных ценностей в этом процессе.

Ключевые слова: *духовность, духовные ценности, профессиональная подготовка, воспитатель детей дошкольного возраста.*

THE SPIRITUAL VALUES AS A SOURCE OF FORMATION OF EDUCATORS' MORAL CULTURE

V. V. Yatsenko

The article lights up the problem of formation of spiritual culture of the future educator, reveals the sources of spirituality formation in a higher educational establishment and significance of spiritual values in this process.

Keywords: *Spirituality, spiritual values, professional preparedness educator of pre-school-age children.*

Яценко Вікторія Володимирівна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти, комунальний заклад

«Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (м. Харків, Україна). E-mail: l.w.v@mail.ru

Yatsenko V. V. – Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer of the Department of Theory and Methodology of Preschool Education, Communal Institution «Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council (Kharkiv, Ukraine). E-mail: l.w.v@mail.ru

ЗМІСТ

М. П. Андрусенко, Л. В. Балла

Розвиток емоційного інтелекту як фактор духовного виховання
дошкільників 6

І. В. Апрелева, С. В. Пехарєва

Особистісно орієнтований підхід як педагогічна умова формування
духовності майбутніх вихователів у процесі професійної
підготовки..... 12

Т. К. Бакуменко

Соціально-психологічний клімат педагогічного колективу та його
вплив на проведення методичної роботи з педагогами-
професіоналами..... 19

О. С. Бескорса

Зміст і шляхи формування англомовної комунікативно-стратегічної
компетентності молодших школярів 26

І. В. Годорожа, А. В. Стьопкін, Т. В. Турка

Використання засобів 3D моделювання на уроках трудового
навчання 33

V. V. Dyomina

Problems of Formation of Bilingual Culture of Communication in Future
Foreign Language Teachers..... 39

І. С. Жердева, С. С. Рашидова

Методика формування іміджу викладача вищої школи 48

Є. В. Жученко

Виховання морально-естетичної культури студентів технічних
коледжів..... 62

С. В. Коновець

Методологія дослідження проблеми творчого розвитку особистості 67

V. E. Krasnopolskyi

Some Aspects of the Use of a Multimedia Tutorial in Language Learning
of Students of Non-Linguistic Profile of Training..... 83

Я. О. Лисенко

Музичне просвітництво як різновид культуротворчої та виховної
діяльності..... 93

О. П. Лучанінова

Інтернет-мережі як віртуальна складова виховного простору ВТНЗ і засіб виховання студентів 102

Є. В. Миропольська

Міфологія як явище культури 112

С. О. Омельченко, І. А. Решетова, У. В. Проскурніна

Учена рада вітчизняного вишу у 1985–1990 роки 122

Р. М. Падалка, О. І. Ратушна

Використання англіцизмів у німецькій мові
(на матеріалі німецьких молодіжних журналів) 129

В. Пристинский, А. Приймак, Е. Рачек

Ответственность за здоровье как фактор формирования
преемственности в воспитании физической культуры школьников и
студентов 138

С. Ф. Рашидов

Воспитание толерантности в контексте соблюдения прав и свобод
человека 145

М. Л. Роганов

Наукові підходи до процесу формування технологічної культури
майбутнього педагога 153

V. V. Sizov

Humanitarian Examination of Pedagogical Environment 160

І. Г. Табачник, А. С. Пехарєва

Ефективність спеціально організованих занять з дітьми старшого
дошкільного віку в процесі виховання емпатійності та чуйності .. 166

І. В. Тичина

Зміст підготовки фахівців у військових навчальних закладах на
території України у 1920-1940-х роках 175

О. О. Тищенко, Д. С. Гончарук

Екзистенціалістська інтерпретація опозиції «мисливець-жертва». 184

І. П. Упатова

Методична підготовка майбутніх учителів початкової школи як
педагогічна проблема 192

І. Є. Федь, І. Ю. Фасольняк

Виховання працелюбства у дітей молодшого шкільного віку в
концепціях зарубіжних вчених 200

Л. Г. Цибулько

Аналіз стану розробленості проблеми соціалізації, навчання і виховання дітей-сиріт у сучасних науково-педагогічних дослідженнях 208

А. І. Чаговець

Моніторинг якості професійної підготовки вихователя дошкільних навчальних закладів у системі післядипломної освіти 217

Д. А. Черненко-Шнурко

Патріотичне виховання підлітків засобами рідної мови 229

М. М. Шабінський

Патріотичне виховання у навчальних закладах Міністерства оборони Франції 236

М. Є. Шабінський

Громадянське виховання у навчальних закладах Міністерства оборони Франції 245

М. І. Ярославцева

Особливості технології формування професійної самореалізації студентів напряму підготовки 012 «Дошкільна освіта» 253

В. В. Яценко

Духовні цінності як джерело формування моральної культури у майбутніх фахівців дошкільної освіти 262

Наукове видання

ДУХОВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ:
методологія, теорія і практика

Випуск 4 (73)

Оригінал-макет, коректор *Погорєлова Т.В.*
Технічний редактор, коректор *Погорєлова Т.В.*

Художнє оформлення обкладинки
Шевєрдін К.М.

Підписано до друку 3.10.2016.
Формат 60×84 ¹/₁₆. Гарнітура Times.
Умов. друк. арк 15,8. Обл.-вид. арк. 15,1.
Наклад 100 прим. Вид. № 3071. Замов. № Ціна договірна.

**Видавництво Східноукраїнського національного університету
імені Володимира Даля**

Свідоцтво про реєстрацію: серія ДК № 1620 від 18.12.03 р.

Адреса видавництва: 93400, м. Сєверодонецьк,
просп. Центральний, 59а,
E-mail: vidavnictvosnu.ua@gmail.com

Надруковано у видавництві «ФОП Жолнер Д.І.»

Свідоцтво про реєстрацію серія ВОЗ №045391 від 23.07.2009

Адреса: м. Київ, вул. Шота Руставелі, 20-Б.
тел. 044 28 77 222, e-mail: indi.print@gmail.com